

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Problematika odkladu školní docházky v Kladně
Issues of postponement of school attendance in the town of
Kladno

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.

Autorka diplomové práce: Jana Fürstová

Studijní obor: učitelský pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem Problematika odkladu školní docházky v Kladně vypracovala samostatně a použila k tomu úplný výčet citací použitých pramenů, které uvádím v seznamu přiloženém k závěrečné zprávě.

V Praze dne 9.3.2012

Podpis:

Poděkování

Nato mtomíst ě bych velmí ráda pod ěkovala vedoucím ědiplomové práce PhDr. Jan ě Kropáčkové, Ph.D. za cenné p řípomínky, odborné rady a za čas, kterým v ěnovala. Dále bych chtěla pod ěkovat všemu ěitelkám mate řských a základních škol v kladenském regionu, jelik ož bez nich by nebylo možné pedagogický výzkum realizovat. Samoz řejm ě velký dík pat ří i vedení t ěchto škol, které souhlasili s provedením výzkumu na své škole. Ráda bych také pod ěkovala svému bratrovizajehove lkou pomoci a podpor u.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou odkladu školní docházky v kladenském regionu. Cílem práce je zmapovat situaci odkladu školní docházky v Kladně, zjistit, jaká složka osobnosti dítěte, dle zkušeností učitelů, je největší problém a zda má pohlaví vliv na odklad školní docházky. Teoretická část obsahuje obecný výklad problematiky, která se zabývá školní zralostí dítěte, a praktická část obsahuje samotný pedagogický výzkum, který byl realizován ve všech mateřských a základních školách kladenského regionu.

Annotation

The thesis is concerned with issues of school suspension in the region of Kladno. The purpose of the thesis is to map out the situation of school suspension in Kladno region; to detect which component of personality, by teachers' experiences, is the biggest problem for the children and if gender influences the school suspension. The theoretical part of the thesis contains general interpretation of the school readiness matters. The practical part of the thesis contains pedagogical research, which was made in every nursery and primary school in the region.

Klíčová slova

Odklad školní docházky, školní zralost, školní připravenost, zápis do prvních tříd, pedagogická diagnostika, dítě předškolního věku, dítě mladšího školního věku, pedagogický výzkum.

Keywords

School suspension, school readiness, school preparedness, school registration, pedagogical diagnosis, preschool-age child, young school-age child, pedagogical research.

Obsah

Úvod.....	7
Teoretická část.....	8
1.Současné pojetí předškolního vzdělávání.....	8
1.1Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a základní vzdělávání.....	9
1.2Standardy předškolního a základního vzdělávání.....	12
2.Charakteristika momentů dětského vývoje.....	14
2.1Sociální interakce.....	14
2.2Psychický vývoj.....	15
2.3Herní činnost.....	16
2.4Kresba.....	18
3.Vstup dítěte do školy	19
3.1Telesný vývoj.....	19
3.2Kognitivní vývoj.....	22
3.3Sociální a emocionální vývoj.....	24
3.4Školní připravenost.....	25
3.5Školní zralost.....	26
3.4Co bychom měli dělat ještě dříve než vstupem do školy.....	28
3.5Dítě a školní úspěch.....	29
4.Odklad školní docházky	31
4.1Dodatečný odklad školní docházky.....	32
4.2Předčasný nástup do školy.....	32
4.3Co může způsobit nerespektování odkladu školní docházky.....	33
4.4Literatura pro rodiče učitele.....	33
5.Zápis do 1. třídy.....	34
5.1Čemu učitel věnuje pozornost u zápisu.....	35
5.2Pedagogická diagnostika.....	36

5.3 Testy školní zralosti.....	37
Praktická část.....	39
6. Cíle, hypotézy a charakteristiky výzkumného souboru.....	39
6.1 Použití výzkumných metod.....	40
6.2 Organizace výzkumného šetření.....	41
6.3 Vyhodnocení jednotlivých otázek p řídícího tazníkového šetření.....	41
6.4 Zmapování odklad ů školní docházky v kladenském regionu.....	61
6.5 Pozorování zápis ů do 1. t řídící základní školy.....	63
7. Diskuse.....	64
Závěr.....	66
Abstrakt.....	68
Použitá literatura.....	69
Seznam příloh.....	72

Úvod

Neustálým tématem povinné školní docházky je problematika odkladu školní docházky. Přibližícím se věku šesti let, začínají téměř všichni rodiče zjišťovat, zda je jejich dítě dostatečně připravené a zralé vstoupit do školy. Zmíněnou problematikou se zabývají nejen rodiče, ale i učitelé mateřských škol, odborníci pedagogicko-psychologických poradenských ústavů a učitelé základních škol při zápisu dětí do prvních tříd.

Téma diplomové práce jsem si vybrala pro její aktuálnost a možnost reálného využití nabytých zkušeností v mé budoucí praxi. Vzhledem k mému bydlišti jsem pedagogický výzkum realizovala v kladenském regionu. Ještě před samotným výzkumem jsem oslovila všechny kladenské mateřské a základní školy, které jsem požádala o možnost realizace mého výzkumu. Teoretická část práce je založena na podkladech aktuální odborné literatury, která vymezuje základní údaje této problematiky; současně vzdělávání, charakteristický vývoj dítěte, zápis a vstup dětí do prvních tříd a samotný odklad školní docházky. Tyto zmíněné informace budou základem k vypracování praktické části, která si klade za cíl zmapovat odklady školní docházky v kladenském regionu, zjistit, jaké složky školní zralosti dítěte, dle zkušeností učitelů nejvíce ovlivňují odklad školní docházky. Úvodem praktické části jsem stanovila cíle, organizaci výzkumného šetření, dále jsem vyslovila hypotézy a použité metody výzkumu, kterými jsou dotazníkové šetření, pozorování a analýza získaných dat. Samotná praktická část je započata vyhodnocením jednotlivých otázek při dotazníkovém šetření, pozorováním zápisů v prvních třídách na těchto základních školách v kladenském regionu a zmapováním odkladů školní docházky v kladně, za pomoci Magistrátu města Kladna, oddělení školství. Na podkladě získaných dat vypracujeme kompletní analýzu současného stavu, týkající se školní zralosti u dětí, dle praktických zkušeností učitelů mateřských a základních škol, čímž získáme potřebná vstupní data k dokončení této diplomové práce již v závěrečné části.

Věřím, že tato práce nebude zbytečnou a uvedené poznatky přispějí k následnému rozpracování či alespoň k zamyšlení se nad tématem, které vyzdvihuje péči o děti, vco největší možné míře. Podporovat zdravý rozvoj složek osobnosti, vzbuzovat v dítěti zájem o komunikaci, objevování okolního světa a nenechat své dítě jen trávit čas u televizních obrazovek a počítačů. A v neposlední řadě nedovolit rodičům, aby si vyžádali odklad školní docházky, který jejich dítě nepotřebuje, jen z toho důvodu, aby si prodloužili poslední rok bezstarostného života, který nakonec dle mého názoru už v budoucnu spíše škodit než-li prospěje.

Teoretická část

1. Současná pojetí předškolního vzdělávání

V České republice je předškolní vzdělávání institucionálně zajišťováno v mateřských školách zpravidla pro děti ve věku od tří do šesti (sedmi) let a je zákonem povinné, ikdyž rok před zahájením školní povinné docházky jsou děti přijímány do mateřských škol přednostně, popřípadě mohou navštěvovat přípravné třídy základní školy.¹

Vzdělávání pro předškolní děti rozvíjí osobnost dítěte, napomáhá jeho zdravému, citovému, rozumovému a tělesnému rozvoji a také na osvojování základních pravidel chování, mezilidských vztahů a základních životních hodnot. Dále se podílí na vytváření základních předpokladů pro pokračování dalšího vzdělávání.²

U předškolního vzdělávání je úkolem doplnovat rodinnou výchovu, a tím dítěti umožnit prostředí s dostatečným množstvím podnětů k jeho aktivnímu učení a rozvoji. Obohacuje denní program dítěte a poskytuje mu odbornou péči tak, aby čas strávený v mateřské škole dítěti přinesl radost, byl pro něj příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života a vzdělávání.

Významným úkolem předškolního vzdělávání je umožnit každému dítěti dospět v době, kdy opustí mateřskou školu, k takové úrovni osobního vývoje a učení, která je pro dítě osobitě dosažitelná, na základě maximálního respektování individuálních možností rozvoje jakéhokoli dítěte.³

V dnešním pojetí mateřské školy se nacházíme v době přijetí a naplnění moderního pojetí pedocentrické orientace. Péče o dítě a jeho rozvoj i dispozice je základem. Každé dítě je bráno jako osobnost, které má své individuální zájmy a potřeby, jež nás vedou k nacházení aktivit a metod, kterými je možné je stále rozšiřovat a připravovat tak dítě pro další vzdělávání.⁴

Kvalitní příprava pro vstup na základní školu je jedním z cílů vzdělávací práce v mateřské škole. Ačkoli se o tom Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

¹ SMOLÍKOVÁ, K. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bělá kniha. Praha: Tauris, 2001. ISB N 80-211-0372-8, s. 45.

² MŠMT. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online] Praha: 2004 [cit. 2011-15-10]. Dostupné na internetu: <<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>>, str. 1 0273

³ SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISB N 80-87000-00-5, s. 7- 8.

⁴ KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě v mateřské škole. Praha: Grada, 2008. ISB N 978-80-247-1568 -1, s. 86.

ani Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílá kniha nezmiňuje, rodiče předpokládají, že mateřská škola tento úkol splní.⁵

1.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je základní školní dokument vydaný MŠMT, který je platný pro veškeré předškolní vzdělávání, vymezuje jeho cíle, klíčové kompetence, vzdělávací obsah, podmínky a také zásady pro vytváření školních vzdělávacích programů, na základě nich si mateřské školy vytvoří své vlastní školní vzdělávací programy.³

1.1.1 Hlavní principy RVP PV

RVP PV byl vytvořen tak, aby současně s odbornými požadavky nynější kurikulární reformy:

- přirozeně akceptoval vývojové specifika dětí a úspěšně je vkládal do metod, forem obsahu vzdělávání
- dával možnost vzdělání a rozvoje každého dítěte podle jeho individuálních možností a potřeb
- umožňoval prostor pro rozvoj různých koncepcí a programů individuálně pro každou mateřskou školu
- zajišťoval využívat mateřským školám různých metod i forem vzdělávání a upravit vzdělávání regionálními a místními podmínkami
- vytvářel základy klíčových kompetencí, které jsou dosažitelné v předškolním vzdělávání
- přinášel kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů, podmínek, obsahu a výsledků

1.1.2 Cíle předškolního vzdělávání

Využívají se čtyřicetivěkové kategorie, a to cíle v podobě žánrů a cíle v podobě výstupů, nejprve však na obecné úrovni a následně pak na úrovni oblastní. Konkrétnější kategorie:

⁵ MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. Psychologie pro učitelky MŠ. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X, s. 218.

³ SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-00-5, s. 47.

- **Rámcové cíle** – Určují univerzální základy pro vzdělávání. Rozvíjejí dítě, jeho učení a poznání. Osvojují základní hodnoty naší společnosti. Vedou k samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost.

- **Klíčové kompetence** – Představují výstupy, které jsou dosažitelné ve vzdělávání. Klíčovými kompetencemi jsou považovány:

1. kompetence učení
2. kompetence řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnosti a občanské

- **Dílčí cíle** – Určují konkrétní základy pro příslušné vzdělávací oblasti.

- **Dílčí výstupy** – Konkrétní poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčími cíli odpovídají.³

Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání dosahujeme stupně základního vzdělání, které se realizuje na základní škole. Pro realizaci základního vzdělávání je vydán rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, který je v souladu se školským zákonem.⁶

RVP pro základní vzdělávání je postaven stejně jako RVP PV, ale liší se obsahem. Nyní se zmíníme o odlišnostech jednotlivých částech tohoto programu:

1.1.3 Hlavní principy RVP ZV

RVP ZV je dokument, který se bude v časových etapách upravit podle změn a potřeb naší společnosti a zkušeností učitelů se školním vzdělávacím programem a také podle změn a potřeb žáků.

- Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině, je východiskem pro vzdělávání na střední škole.
- Určuje úroveň klíčových kompetencí, které by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání.

³ SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-00-5, s. 6-12.

⁶ JEŘÁBEK, J. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1, s. 11.

- Vymezuje vzdělávací obsah, který je rozdělen na očekávané výstupy do dvou období (prvního a druhého stupně).
- Součástí základního vzdělávání jsou průřezová témata s výrazně formativními funkcemi.
- Dává možnost komplexního přístupu v realizaci vzdělávacího obsahu. Předpokládá volbu různých metod, postupů, forem výuky, propojování předmětů.
- Pro vzdělávání se speciálními vzdělávacími potřeby umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu.
- Provstup do běžného vzdělávání je závazným.⁶

1.1.4 Cíle základního vzdělávání

Základní vzdělávání je jedinou etapou ve vzdělávání, která je pro všechny povinná a která se dělí do dvou navazujících stupňů. Je založeno na rozvíjení a respektování individuálních potřeb, má pomoci žákům utvářet a rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout všeobecný základ vzdělání, proto se základní škola snaží naplnit tyto cíle:

- Motivovat žáky pro celoživotní učení.
- Vést žáky k logickému uvažování a tvořivému myšlení.
- Rozvíjet spolupráci a respektovat úspěchy vlastního i druhých.
- Vést žáky ke tvorbě všestranné komunikace.
- Učit žáky projevovat se jako svobodné a zodpovědné osoby.
- Rozvíjet pozitivní vztahy k lidem, přírodě a prostředí.
- Učit žáky chránit své fyzické, duševní a sociální zdraví.
- Rozvíjet u žáků toleranci a ohleduplnost.
- Napomáhat žákům rozpoznávat a rozvíjet vlastní schopnosti.⁶

1.1.5 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence tvoří souhrn dovedností, vědomostí, schopností, postojů a hodnot důležitých pro rozvoj osobnosti a uplatnění člověka ve společnosti. Klíčové kompetence se v základním vzdělávání od předškolního vzdělávání liší tím, že kompetence činnostní a občanská jsou rozděleny na dva samostatné kompetence, jak uvidíme níže:

⁶ JEŘÁBEK, J. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1, s. 12-13.

⁶ JEŘÁBEK, J. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1, s. 10.

- Kompetencekučení
- Kompetencekřešeníproblémů
- Kompetencekomunikativní
- Kompetencesociálníapersonální
- Kompetenceobčanské
- Kompetencepracovní⁶

1.2 Standardypředškolníhoazákladního vzdělávání

Školskéstandardsjsouvposledníchletechčastodiskutovaným tématem. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy v čele s ministrem školství Josefem Dobešem reaguje na informace od McKinsey & Company, která sdělila, že výsledky českých studentů klesají, proto se uvažuje o zavedení ažmíněného standardupředškolníhoazákladního vzdělávání.⁷

1.2.1 StandardyPV

V současné době se hovoří o standardech předškolního vzdělávání, které mohou v rámci kurikulární reformy přispět ke zkvalitnění vzdělávání. Jedná se o doporučený materiál určený pedagogům mateřských škol, který vychází z RVP PV. Hlavním cílem je pomoci pedagogům v naplňování vzdělávacích cílů, které jsou uvedeny v RVP PV.⁸

Nyní se připravují nové standardy, které by se měly zejména týkat pohybových dovedností, chování v společnosti a kreslení. Před vstupem do školy by dítě mělo například umět používat přímku, šipku, házet míčem, jezdit na tříkolce, zpeřevdoprovázet pohybem, nakreslit plynulou čáru a respektovat jiné dítě. Některé mateřské školy děti k těmto návykům vedou, ale jsou i takové školky, které tvrdí, že základ výchovy má poskytovat rodina. Proto se MŠMT rozhodlo stanovit zásady, kterými se mateřské školy při výchově budou řídit. Na těchto zásadách se budou podílet učitelky, pedagogičtí odborníci a ředitelé mateřských škol. To, jak se má dítě chovat v konkrétní situaci a jakou měrou má ovládat určitou dovednost, budou standardy pro předškolní vzdělávání popisovat.⁹

⁶ JEŘÁBEK, J. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1, s. 14.

⁷ SYSLOVÁ, Z. Poradce ředitelky mateřské školy. r. 1, č. 5, 2012 leden. ISSN 1804-9745, s. 25.

⁸ ŠMEJKALOVÁ, A. (2011): MŠMT připravuje nové standardy předškolního vzdělávání. [online] (aktualizováno 2011) [cit. 2011-8-05] Dostupné na internetu: <<http://www.skolaonline.cz/Home/tabid/41/articleType/ArticleView/articleId/2168/MSMT-pripravuje-nove-Standardy-predskolniho-vzdelavani.aspx>>

⁹ VORLÍKOVÁ, D. Vstupní informace o standardech PV. [online] (aktualizováno 2011) [cit. 2011-26-04] Dostupné na internetu: <<http://diskuze.rvp.cz/viewtopic.php?f=557&t=1788>>

Tvorba standardů PV je tvořena podněty ministra školství, mládeže a tělovýchovy Josefa Dobeše. Členy pracovní skupiny, která se zabývá přípravou tvorby standardů PV jsou pracovníci pedagogického výzkumného ústavu, české školní inspekce, Pedagogická fakulta UK v Praze, střední pedagogické školy a zastupitelé ze školní praxe.⁹

Kateřina Smolíková dodává, že výsledným materiálem by měly být zpracované očekávané výstupy z RVP PV, které budou více rozpracované a propojené s konkrétními činnostmi a dovednostmi napřímené úrovní věku dítěte. V standardech se objevuje vše, co je v RVP PV, ale rozdíl je v tom, že v RVP PV najdeme očekávané výstupy, které jsou optimální úrovní toho, kam by dítě mohlo za optimálních podmínek dospět, oproti tomu ve standardech jsou výstupy rozpracované tak, aby byly dosažitelné pro většinu dětí. I přes vše výše zmíněné je nutné respektovat individuální rozdíly mezi dětmi, které jsou dané rozdílným tempem zrání centrální nervové soustavy, individuálními rozdílnými osobnostními vlastnostmi, sociální zkušeností apod. Zřejmé je, že očekávaných výstupů v RVP PV a ani konkretizovaných výstupů ve standardech nedosáhnou všichni děti v plném měřítku, ale stejně tak se i mohou objevit děti, které tyto výstupy v některých směrech překonají, říká Kateřina Smolíková, podle které je toto v pořádku.

Shrňme-li zpracování očekávaných výstupů v RVP PV, dojdeme k tomu, že standardy pro předškolní vzdělávání nebudou žádnou normou pro dítě, ale doporučeným materiálem pro pedagogy, který jim může pomoci při tvorbě vzdělávací nabídky pro děti, a zároveň při naplňování očekávaných výstupů v RVP PV, a tak děti spolehlivě provést předškolním vzděláváním, a pak je s čistým svědomím pustit do základní školy. Než však budou standardy dopracované, čeká pracovní skupinu, která je zpracovává, ještě spousta práce.¹⁰

1.2.2 Standardy ZV

Vláda v čele s ministrem školství Josefem Dobešem zavádí pravidelné testování ke zjišťování výsledků žáků v 5. a 9. ročnících základního vzdělávání. Standardy by měly pomoci učitelům, školám, rodičům a žákům v naplňování vzdělávacích cílů. Standardy budou také sloužit škole především jako vzájemná vazba. Standardy pro základní vzdělávání jsou prioritně tvořeny pro vzdělávací oblasti: čtenářskou a jazykovou, matematickou a cizího jazyka. Tvorba standardů je stanovena na minimální úrovni toho, co musí žák na konci 5. a 9.

⁹ VORLÍKOVÁ, D. Vstupní informace o standardech PV. [online] (aktualizováno 2011) [cit. 2011-26-04] Dostupné na internetu: <<http://diskuze.rvp.cz/viewtopic.php?f=557&t=178>>

¹⁰ TĚTHALOVÁ, M. Standardy pro předškolní vzdělávání. Informatorium. Květen 2011, č. 5. ISSN 1210-7506, s. 12-15.

třídy základní školy umět a znát. Na jejich tvorbě se podíleli hlavně odborníci z vysokých škol a učitelé z praxe.¹¹

Slovo standard má význam normy, obvyklý, průměrný, očekávaný apod. Z toho nám vyplývá, že úkolem standardů základního vzdělávání bude ověřování očekávaných znalostí u žáků na konci prvního stupně, tj. v 5. ročníku a na konci základního vzdělání tj. v 9. ročníku základní školy.

2. Charakteristika momentů dětského vývoje

Vývoj lidského jedince je závislý na třech základních činitelích, a to neporušení a funkční zralost centrálního nervového systému, dále prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a které výchovou působí na zráním organismu a v neposlední řadě na sociálním a věcném čení.

Dochází ke kontinuálnímu procesu od nitroděložního vývoje až do dospělosti. Průběh jednotlivých vývojových etap je stejný, ale liší se tempem čení a osvojování.¹²

2.1 Sociální interakce

Prenatální období je důležité pro utváření individuálních rysů, které jsou dotvářeny sociálním prostředím, jehož stálost je nepostradatelná pro zdravý vývoj dítěte. Když je rodinné prostředí a interakce smatkou ustálená, dále i řečové projevy a spolupráce rodičů sdílet, dochází tím k budoucí kladné socializaci.¹²

Koncem druhého měsíce se dítě začne usmívat na lidské obličeje, příjemný pohled dospělého ho dokáže vzrušit. Dopátěho měsíce mluvíme o prvním stupni socializace, která se vyznačuje diferencovaností. Od šestého měsíce začíná být diferencovaná, která se projevuje odlišným vztahem ke známým a neznámým osobám. Dochází k fixaci na matku nebo pečovající osobu, a tak když matka dítě opouští, vzniká tzv. separační úzkost, na kterou dítě reaguje pláčem. V osmém měsíci rozliší smutný a veselý obličej a odlišně na ně reaguje. Společnou hrou dospělým dochází k intenzivní sociální interakci.¹³

Bato se postupně přes rodinnou socializaci začleňuje do širšího sociálního společenství, nejčastěji v soukromých či veřejných výchovně pečovatelských zařízeních a dětských zařízeních. O dítě se vyžaduje, aby se přizpůsoboval určitým řádům, pravidlům

¹¹ MŠMT, Standardy vzdělávání. [online] (aktualizováno 2011). Dostupné na internetu: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/standardy-pro-zakladni-vzdelavani-1>>

¹² LISÁ, L. K. NOURKOVÁ, M. Vývoj dítěte a jeho úskalí. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-08 4-86, s. 104.

¹² LISÁ, L. K. NOURKOVÁ, M. Vývoj dítěte a jeho úskalí. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-08 4-86, s. 34.

¹³ KURIC, J. Ontogenetická psychologie. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-214-1844-3, s. 51-54.

a výchovným zásadám. Vztahy s vrstevníky jsou ještě nestálé, většinou se omezují jen na vzájemnou spoluúčast při herní činnosti, které však končí většinou sporem hračky. Pevnější přátelské vztahy vznikají až v předškolním věku dítěte, které se poté stávají trvalejšími. Dochází k samostatnému vedení dítěte, utváří se sebevědomí, sebecit a vlastní Já. V tomto období se vyžaduje správné směřování výchovy.¹³

V předškolním věku dochází k silné potřebě sociálního kontaktu s vrstevníky při jejich herních činnostech. Postupně se účastníci při hrách zvyšují od jednoho potřeby až na několik členů. Dítě se při ředovně slušně chovat, je ochotné pomoci, podělit se o sladkost, tím vším se učí vzájemně respektovat, podřizovat se pravidlům, samostatně řešit spory, čímž se utužují jejich déletrvající pevnější dětské vztahy. Předškolní období je také nazýváno věkem iniciativy, protože jeho hlavní potřebou je sebeprojevení a aktivita. Důležité však je, aby byla rozvíjena účelná aktivita, která by měla být nějakým způsobem usměrňována.¹⁴

V sociálním kontaktu s dospělým jsou děti zaměřené na poznávání okolního světa, kladou nejčastěji otázky „proč?“, „jak?“, „nač?“ a zjišťují příčiny různých dění. Ve vzájemných sociálních interakcích se stále zdokonaluje řeč. Nejen že se zvyšuje slovní zásoba, která kolem šesti let dosahuje 3000 slov, ale také správně škloňují, časují, stupňují, dítě také tvoří slučovací, časová, účelová a příčinná souvětí a zároveň tvoří nová slova tím, že je odvozuje od již známých slov.

Sociální kontakt je pro děti přirozený a potřebují ho, proto se musí realizovat v rodinném prostředí, ale i ve výchovných zařízeních.¹⁵

2.2 Psychický vývoj

V průběhu kojeneckého období se výrazně zvyšuje aktivita dítěte, zdokonaluje se činnost smyslových orgánů, které jsou základem rozvoje různých činností a zdokonalování psychických procesů. Vnímání a manipulace s předměty je primární činností, z které následně vycházejí poznávací aktivity, které J. Piaget označuje senzomotorickou činností, ta však v období batolete končí a podle J. Piageta začíná předpojmové myšlení, které je spojené s předmětnou činností, přičemž sedět, chůze a chápání předmětů souvislostí a vztahů mezi objekty.

V předškolním věku je vnímání nedokonalé a nedostatečně přesné, od dospělých se také liší tím, že zachycuje ve vjemech jen omezenou část skutečnosti. Objevuje se však úmyslné zapamatování, které se projevuje jak při hrách, tak i při kresbě, kdy chce dítě

¹³ KURIC, J. Ontogenetická psychologie. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-214-1844-3, s. 55-60.

¹⁴ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2, s. 106.

¹⁵ KURIC, J. Ontogenetická psychologie. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-214-1844-3, s. 61-64.

zobrazit, co nejvíce zapamatovaných jevů. Neúmyslná paměť, která je vyvolaná citovými zážitky, však stále dominuje. Spaměť jsou spojené představy, ty se proměňují v přesnější a jasnější a pomalu se začínají blížit svému reálnému základu. Velice intenzivně se rozvíjí fantazie, tase projevujeme, že dítě vytváří obrazy, které nikdo předtím nevidělo, vymýšlí si pohádky skutečným dějem fantazií.

Rozumový vývoj se v předškolním věku podle J. Piageta rozvíjí v procesu předoperačního stadia, které trvá od počátku do šestiletí. Dítě naučí operovat se znaky, a tím dochází k tzv. sémiotické funkci, kdy dítě označuje jen něco prostřednictvím něčeho jiného, a to například symbolem, gestem nebo slovním znakem. V tomto stadiu se také rozvíjí řečová aktivní činnost, přikteré se stálerychleji zdokonaluje slovní zásoba.

Kolem šestého roku je dítě schopno lépe nacházet souvislosti mezi věcmi, dokáže přesněji diferencovat, analyzovat, porovnávat a většinou dosahuje takového duševního i osobního rozvoje, že je schopno vstoupit do školy.

2.3 Herní činnost

Hra je hlavní činnost a významný prostředek psychického vývoje batolete. Někdy bývá obtížné rozeznat, zda se jedná o hru, objevování a pátrání nebo zda se jedná z pozice vychovatele o jakési zlobení. V tomto věku má hra odlišnou podobu, než jak si představují dospělí.¹⁵ Vychovatel se na rozdíl od kojeneckého období dostává do pozadí, batole se soustředí na předmětnou činnost. Dominuje hra, kde se řeč stává prostředkem k realizování herní činnosti. Dítě nepotřebuje velké množství hraček, důležité je, aby byly různorodé, přiměřené věku, hygienické a bezpečné. Hračky by měly podněcovat poznávací a senzomotorické činnosti. Patří sem hračky se zvukovými efekty, pohyblivé, předměty na vkládání a vyjímání, svýraznou barevností a kédétské knížky.

Hra se chápe jako specifická činnost, podmiňující poznání světa jako proces socializace. Stává se přípravou na budoucí práci v životě. Hry se rozlišují podle různého stupně motorických činností a tvořivosti, rozvíjí senzomotoriku a poznávací funkce, uplatňují se v nich pravidla a osvojují se v nich společenské normy chování. V batolím věku se uplatňují především:

- **Funkční:** uplatňují se hlavně v kojeneckém věku, ale nevymizí. Rozvíjí se u nich jednotlivé senzomotorické funkce.

¹⁵ KOŤÁTKOVÁ, S. Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. ISB N80-247-0852-3, s. 27.

- **Manipulační:** hry, které se objevují od druhého roku, využívají uních manipulace spředmětyapostupněseměnímvpředmětnoučinnost.
- **Napodobovací:** spočívají vnapodobovánírůznýchčinností dospělých, rozvíjí intenzivně řečadocházíknimodruhého roku.
- **Receptivní:** Tyto hry přecházejí do stadia předškolního věku, nejsou založeny na motorice, ale dochází u nich k přejímání podnětů z vnějšího světa, sledování televize, poslouchání pohádek, prohlížení knížek atd.¹³

V předškolním věku je hranejprůirozenější činností dítěte, která je už zcela spjata s psychickým a somatickým vývojem. Dochází k přibývání slovní zásoby, rozvoji poznávacích procesů a socializaci. Dítě si hrami osvojuje mravní návyky a osobnostní vlastnosti. V předškolním věku dle Kurice dominují tyto herní činnosti a hry:¹³

- **Úlohové hry:** objevují se již kolem třetího roku, ale naplno se rozvíjejí až kolem pátého roku. Dochází v nich k fiktivnímu přebírání od pozorovaných úloh ze života dospělých.
- **Konstruktivní hry:** uplatňují se také dříve, ale jejich význam vzrůstá až do školní docházky. Hlavním znakem těchto her je výsledek, jde o vlastní vytvoření něčeho. Jsou to hry na písku, modelování, stavebnice, střihání z papíru. Tyto hry rozvíjí poznávací procesy a vedou k dokonalování myšlenkových výkonů.
- **Didaktické hry:** jsou to organizované společenské hry, jejich smyslem je dodržování určitých pravidel, při nichž se procvičuje pozornost a prohlubují se rozumové schopnosti a poznatky.
- **Receptivní hry:** jsou již uvedeny v raném věku, dochází u nich k přejímání podnětů z vnějšího světa. Objevují se i ve školním věku a v jistém smyslu se prolínají celou ontogenezí člověka, vždy však přiměřenou obsahovou úplností.
- **Dětská kresba a modelování:** lze zařadit do konstruktivních her, ale pro jejich velký význam a diagnostickou hodnotu je lepší se jich zmínit zvlášť, protože se v nich objevují samostatné prvky, proto se o nich zmíníme až v některé z následujících kapitol.

¹³ KURIC, J. Ontogenetická psychologie. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-214-1844-3, s. 61-64.

¹³ KURIC, J. Ontogenetická psychologie. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-214-1844-3, s. 62.

Jak už bylo zmíněno na začátku této podkapitoly, hra má velký význam pro rozvoj všech složek osobnosti; fyzický, psychický, sociální i pracovní vývoj, tyto složky jsou nepostradatelné pro vstup do školy.

Hra napomáhá rozvoji mozkové činnosti, zdokonaluje řeč a rozumové schopnosti, zlepšuje česné dovednosti a také rozvíjí citové vztahy. Zkušenosti získané hrou se ukládají v mozku, typicky mohou být v dospělosti vyvolány a mohou tak člověku pomoci při rozhodování v určitých situacích, s kterými se někdy již setkal.¹⁶

2.4 Kresba

V českém vĕukresbapředstavuje prostĕdek pro vyjádĕení myšlenek, citů a pĕání, je propojena s řečí, proto je pro nás tak důležitá a je považována za diagnostickou metodu. Na základĕ kresby máme možnost poznat vývojový stupeň dítěte, z kresby také poznáme, jak dítě chápe svět, co nás vĕi, co ho zajímá, co má rád a co ne.

Dĕtská kresba prochází vývojem, kterým je rozdĕlena do čtyř etap:

- **Čáranice:** radost z pohybu ruky, který za sebou zanechává stopu na papíře. První pohyby jsou vedeny z ramenního kloubu. Pohyb je spontánní, dítě vytváří velmi rozmanité ahyvrůzných smĕrech. Tato etapa trvá asi do tříletí dítěte.
- **Prvotní obrys:** V této pokračující etapĕ dítě začíná kreslit užit, „něco“, což je lineární ĕ znázornĕné. Kresba pojmenovává a přidává detaily na kreslení.
- **Intelektuální realismus:** začíná zhruba ve čtyřech letech. Dítě kreslí to, co vĕi a ne to, co vidí. Kresba je lineární, nezachycuje pohyb, jen to, co je vidĕno z rentgenového kreslení (při kresbě domečku je vidĕto, co je uvnitř). Kresba dítěti umožňuje vyjádřit se pomocí grafických znaků, nebo ťmluvená řeč mu nenabízí v tomto období tolik výrazových prostředků.
- **Realistická kresba:** je etapou školního období, kdy se dítě snaží zobrazit skutečnost. Tímto obdobím končí spontánnost, nebo ť se výrazně zvyšuje kritičnost kvlastnímu vĕtvoru, začíná se objevovat stud a obavy z neschopnosti vyjádĕení reality.¹⁷

Kolem pátého až šestého roku je vhodné začít rozvíjet pravidelná a systematická grafomotorická cvičení. Předškolák, který taková cvičení vyhledává sám, je známkou toho, že jeho vývoj probíhá bez nápadností a v pořádku. Dítě, které se tímto činností vyhýbá, je často příčinou opoždĕný grafomotorický vývoj. Bez pomoci se tyto potíže mohou

¹⁶ BRIERLEY, J. 7 prvních let života rozhoduje. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-484-2, s. 72.

¹⁷ TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M. Ontogenetická psychologie. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-792-3, s. 37-38.

prohlubovat, proto je nutné, aby se začal cvičit jemná motorika, a často je vhodné vyhledat odbornou poradenskou pomoc.¹⁸

3. Vstup dítěte do školy

Pro dítě i rodiče je vstup do školy velmi významnou událostí. Jedna fáze dětství končí a začíná nová. Dítě se stane školákem poměrně dlouhou dobu, a to až do rané dospělosti. Jeho postavení ve společnosti bude váženější, bude mít povinnosti, odpovědnost, jeho výkon bude hodnocen a kéoceno.

Dítě vstupuje do školy v období mezi 6. a 7. rokem. Horní hranice není pevná, ale zpravidla se vstupuje do školy po dovršení šestého roku, pokud z různých důvodů nedojde k výjimce, pak se hranice vstup do školy snižuje či zvyšuje.¹³

V České Republice školní povinná docházka začíná po částem školního roku, který následuje po dni, kdy dítěti dovrší šestý rok, tj. pro všechny děti, které dosáhnou šestého roku do 31. srpna daného roku.

Šestý rok je významný pro vstup do školy, jelikož v tomto období dochází k mnoha změnám a posunům ve vývoji, a to relativně v krátké době. Dochází k tzv. vývojovým skokům, které se týkají tělesného, kognitivního, citového a sociálního vývoje.¹⁹

3.1 Tělesný vývoj

V této oblasti dochází ke změnám tělesné stavby. Postava se protahuje a končetiny se prodlužují, hrudník a břicho je plošší, ubývá množství podkožního tuku, valcovitá podobatěla se vytrácí a zmenšuje se obvod hlavy k poměru těla.

Pro zjištění, zda již touto první proměnou tělesné stavby dítě prošlo, existovala tzv. Filipínská míra, a spočívala v tom, že dítě natáhne rukou přes hlavu a dosáhne na ušní lalůček. Ještě do nedávna byla tato proměna pokládána za jednu z hlavních známek vyspělosti pro vstup dítěte do školy.

Dítě dochází k významně méně čnému ochrupu ztrvalý. Mění se poměr váhy a výšky. Dítě je vzhledem k poměrně relativně lehčí, a tak je schopno lépe ovládat své pohyby a učít se pohybům složitějším. Vedle hrubé motoriky se rozvíjí jemná motorika. Dítě dokáže jemnější

¹⁸ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte před školním věkem. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0, s. 81.

¹³ KURIC, J. Ontogenetická psychologie. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-214-1844-3, s. 55-60.

¹⁹ KLÉGRVÁ, J. Máme doma první náčrt. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 10-13.

a p řesnější pohyby rukou a prsty. Sjemnou motorikou souvisí i mikromotorika mluvidel a očí. Dítě v doměji ovládá mluvidla, jazyka ústa, to vede ke cvičení správné výslovnosti.¹⁹

3.1.1 Grafomotorika

Pro vstup do školy tvoří podstatnou složku rozvoj grafomotoriky. Začátky jsou spojené s radostí dítěte z nakreslených čar na papíře, které za sebou zanechává pastelka. Spontánní radost ze zanechané stopy na papíře se později změní v zájemné úsilí o kresbu, což je posíleno zrání centrální nervové soustavy, která pomáhá zvyšování úrovně koordinace ruky od loketního kloubu ke konečkům prstů, pohyby se tak stávají jemnější, uvolněnější, jistější, plynulejší, zdokonaluje se kvalita grafických tvarů a linií a jsou kontrolovány zrakem a hmatem. Grafomotorika se vyvíjí individuálně a etapovitě, proto se v určitém věku udělejte projevy podobné znaky kresby či písma. Mohou se však objevit individuální odchylky ve smyslu rychlejšího nebo pomalejšího grafomotorického vývoje. Proto bych uvedla přehled grafomotorického vývoje předškolního věku:

Věk	Grafomotorický vývoj
1-2	Experimentace s úchopem, tužku drží v dlani, pohyb je křečovitý a těžkopádný, čmárá bez zájemného účinku, pohyb vede celou rukou.
2-3	Začíná správně používat tři prsty k úchopu tužky, pohyb je spontánní, zkouší krouživým pohybem klouby čáry a spirály, dále svislé a vodorovné čáry, své obrázky pojmenovává.
3-4	Kreslí postavy kruhovými tvary a čarami z náhledu končetiny (tzv. hlavonožec), začíná kreslit různé geometrické tvary.
4-5	Přechod do obrázkového stádia, postava má trup a končetiny, začíná kombinovat různé tvary, při vybarvování přetahuje, náměty kresby zaměřuje na okolní svět, rozvíjí se vnímání barev.
5-6	U postavy kreslí hlavní části těla i s detaily, kresba je obsahově bohatá, napodobuje velká písmena i jiné symboly.

Tab.: Grafomotorický vývoj²⁰

3.1.2 Signály poruchy psaní a její prevence

Rozpoznání poruchy psaní je včasné už u dítěte v předškolním věku, to nám dává šanci zahájit efektivní prevenci. První příznaky poruchy mohou být následné: neradokreslí,

¹⁹ KLÉGRŮVÁ, J. Máme domácnost náčeka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 14-15.

²⁰ LIPNICKÁ, M. Rozvoj grafomotoriky a podporu psaní. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-244-7, s. 6-9.

má problémy sdržením tužky, bezradné při výběru námětu nebo jej nedokáže nakreslit, nezobrazuje detaily, nedokáže obkreslit základní tvary, je neschopné při kreslení postupovat podle slovních instrukcí a postupů.

Při prevenci bychom měli využívat didaktické aktivity, které jsou cílené a mají konkrétní obsah. V průběhu těchto aktivit se dítě učí a střídá je v nich hry, které sledují problém. Pokud budou dobře připraveny možnostem daného dítěte, budou mít edukační, stimulační nebo i terapeutický efekt. Z hlediska vývoje grafomotoriky by didaktické aktivity měly spojovat komplex motivací rozvojových her, aby utvářely u dítěte dovednosti a návyky grafomotoriky a vytvářely u dítěte pozitivní vztah ke čtení a psaní.²⁰

3.1.3 Lateralita

Součástí grafomotoriky je vyhranění lateralitu, tedy pravolevá orientace. Před vstupem do školy bychom měli dítěti již jednu ruku dominantní a druhou, a není to tak jednoznačné, může se stát, že do školy nastoupí i nevyhraněné dítě, v tomto případě pro nás může být vodítkem to, jakou rukou častěji kreslí a jakou držá jistiější pohyby, kterou rukou držá jemnější činnosti, případně která ruka je vytrvalejší.¹⁹

Samozřejmě, že leváctví není poruchou motoriky, ale vyžaduje větší pomoc při vedení správné metodiky, jelikož když si dítě osvojí drápovité držení tužky, těžko se ho později odnaučuje. Tento úchop znesnadňuje volný pohyb popapíře, je veden převážně prsty, které se rychle unaví. Následkem toho může být, že dítě získává k psaní nechuť a jeho snaha neodpovídá výsledku. Důležité je dbát nejen na zrcadlový úchop praváku ale i na celkové držení látky a natočení papíru.²¹

Lateralita není týká jen periferních orgánů; ruky, oka, nohy, ale i funkce mozku, proto není v žádném případě vhodné postupovat metody přeučování, to může vést k určitým rizikům. Praváctví nebo leváctví určuje do jisté míry dědičnost. Na základě dědičnosti vzniká jev, který je pojmenován standardní dominance hemisféry. Pravák má dominantní levou část hemisféry, ve které jsou zastoupeny řečové funkce a u leváka řídí řečové funkce pravá hemisféra. Proto přeučováním může dojít k poškození dítěte: zvýšená zátěž organismu, nesoustředěnost, únava, porucha řeči, ale i pokles inteligence.²²

²⁰ LIPNICKÁ, M. Rozvoj grafomotoriky a podporu psaní. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-244-7, s. 6-9.

¹⁹ KLÉGRVÁ, J. Máme doma první náčeka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 23-24.

²¹ MATĚJKA, Z., DYTRYCH, Z. Děti, rodina a škola. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-X, s. 77-79.

²² KOUKOLÍK, F. Mozek a jeho duše. Praha: Makropulos, 1997. ISBN 80-86003-08-6, s. 117-118.

3.2 Kognitivní vývoj

V této oblasti dochází u dítěte ke změnám v myšlení a vnímání. Svět začíná vnímat realističtěji, pohádky ustupují do pozadí a oblíbené příběhy ze života dítěte ztrácejí na realismu. Do skupiny poznávacích funkcí patří následující schopnosti, podle kterých lze posoudit vývoj dítěte, zda odpovídá věstevníkům nebo se jeví jako pozdnější.

3.2.1 Vizuomotorika a grafomotorika

Manipulace s předměty dítěti umožňuje poznávat svět a samostatně se v něm pohybovat. Dítěti poskytovat příležitosti k přirozenému pohybu, koordinaci těla a jemné motorice rukou, ale současně i zdokonalovat souhrnnou motoriku, což je předpokladem pro psaní.²³

3.2.2 Myšlení

Učebními činnostmi dítě opouští subjektivní pohled na svět a začíná se vyvíjet analytické myšlení, které Piaget charakterizuje jako etapu operativního konkrétního myšlení. Dále se rozvíjejí logické operace, kdy se žák učení snaží určit způsobem uvažovat. Současně myšlením se obohacuje řeč dítěte.²⁴

3.2.3 Řeč

Nároky na úroveň řeči, vyjadřování i porozumění se nástupem do školy výrazně zvýší. Dítě bude muset být schopné porozumět pokynům, dále bude muset být schopné lépe formulovat své myšlenky a odpovídat. Proto v předškolním věku věnujeme řeči velkou pozornost. Zaměřujeme se především na správnou výslovnost. Utěšitelé dětí, kdy drobné chyby výslovnosti přetrvávají i ve školním věku, by měli být odborníci, například logopedi, kteří posoudí, jaká cvičení je třeba cvičit, aby se výslovnost ustálila a vada nepokračovala do pozdějšího věku, případně aby se zabránilo chybným návykům výslovnosti. Špatná výslovnost dále následně ztěžuje skládání a rozkládání slov a psaní diktátu, je-li tolikož ty hlásky, které nemohou dobře vyslovit, mohou špatně sluchově rozlišovat. Tomu však právě můžeme zabránit včasné logopedické péčí.

Důležitá je i slovní zásoba a způsob vyjadřování. Počet slov, kterým dítě rozumí, se nazývá pasivní slovník, ten je již před nástupem do školy dostatečně rozsáhlý. Ale podstatná je především aktivní slovní zásoba, tj. kolik slov dítěte již vyjadřování schopné použít. Dítě by mělo dokázat převyprávět krátký příběh, v různých situacích vyjádřit své potřeby,

²³ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost – Coby mluvit. Olomouc: Dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010. IS 978-80-251-2569-4, s. 3.

²⁴ VALENTOVÁ, L. in KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. P. Předškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2001. .ISBN 80-7178-585-7, s. 224.

agramatismy by měl být uštěvátněn. V tomto věku se děti učí říkadla, básničky, písničky, čímž trénují řeč, ale také i paměť. Je velmi důležité, aby se kapacita paměti rozšiřovala, pomocí různých cvičení, protože dítě si bude muset pamatovat i delší pokyny, aby podle jejich znění mohlo pracovat.¹⁹

3.2.4 Sluchové vnímání

Má zásadní význam pro rozvoj řeči. Při oslabeném vnímání sluchu mohou nastat problémy ve čtení, psaní a zapamatování si. Sluchovou paměť rozvíjí učením písniček, básniček, nasloucháním čtených pohádek, apod. Dítě před vstupem do školy dokáže rozeznat z celostního zvuku slova začáteční hlásku, později i koncovku a na počátku povinné školní docházky rozloží složí jednoduchou slabiku.²³

3.2.5 Zrakové vnímání

Zrakem přijímáme nejvíce informací, proto je od raného věku pro poznávání světa nezastupitelné. Ovlivňuje rozvoj vizuomotoriky, řeči, prostorové orientace a předčíselné představy. V předškolním věku dochází již k bezproblémovému určování barev, základních geometrických tvarů a podle předlohy je samo nakreslí. Postupně také dokáže odlišit tvary podobné, a to souměrné podle horizontální osy a pak i podle osy vertikální. Toto tvarové rozlišování je důležité pro dobru vnímání tvarů tiskacích písmen, a také souvisí se stabilizací výzrávání laterality.¹⁹

3.2.6 Prostorové vnímání

Prostorové vnímání je důležité pro orientaci v prostoru, pro rozvoj herních aktivit, grafomotoriky, sebeobslužných a pohybových dovedností. Při školních dovednostech se promítá do psaní, čtení, matematiky, hledání v mapách, notových zápisech, tělesné výchovy a do výtvarných činností.²³ Nastává období, kdy je schopné logicky myslet, i když prozatím jen ve spojení s konkrétními předměty. Chápe pojmy větší, menší, méně, stejně, před, za, dole, nahoře apod. Dokáže to řídít předměty do určitých kategorií, začíná být schopné hledat souvislost mezi věcmi a jednoduchých příkladech povědět, v čem si jsou podobné a v čem rozdílné.¹⁹

¹⁹ KLÉGROVÁ, J. Máme doma prvňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 18-21.

²³ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost – Co by měl ovládat dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010. IS BN 978-80-251-2569-4, s. 4.

¹⁹ KLÉGROVÁ, J. Máme doma prvňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 15.

²³ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost – Co by měl ovládat dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010. IS BN 978-80-251-2569-4, s. 5.

¹⁹ KLÉGROVÁ, J. Máme doma prvňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 16.

3.2.7 Časové vnímání

Vnímání času je významný pro orientaci v čase a časovou posloupnost. Odhad času je pak důležitý ve škole pro rozvržení sil pro splnění úkolu. Pro chápání a učení se orientace v čase je důležitý režim dne, podle kterého se děti orientují. Vědí, že když se jde do školky, je ráno, ve čtení knihy v čtení, když se nechodí do školky, vědí, že je víkend apod.

3.2.8 Pravidla číselné představy

Pravidla číselné představy se utváří na základě motoriky, zraku, sluchu, hmatu, řeči a časového a prostorového vnímání, z kterých se později utvářejí číselné představy, tj. číselné řady, počet prvků, číselné operace. Tento proces začíná porovnáváním malý–velký, málo–hodně, méně–více–stejně. Dále pokračuje řízením a následuje řazení podle velikosti. Pro rozvoj matematických představ je důležité nejprve pracovat s předměty, se kterými se dá manipulovat, proto že názorná učebnice je pro děti neoprávněná.²³

3.2.9 Pravidla představivosti

Děti sedmileté již dokážou rozpoznat skutečnost od fantazie. Vytrácí se tedy spontaneita a záměrnost. Pro to se dospělá představa vracejí k zřetězení četby.²⁴

3.2.10 Paměť

Na počátku školní docházky má dítě tendenci zapamatovávat si vše doslovně. U většiny dětí převažuje stále mechanická paměť, postupem času se však tato paměť mění v racionální zapamatování. Obě tyto formy se postupem času mění, paměť se zdokonaluje sama o sobě a souvislost kognitivního vývoje a školního výkonu.²⁴

3.3 Sociální a emocionální vývoj

Dítě se orientuje v základních sociálních situacích. Dokáže kontrolovat citové pohnutky, což je předpokladem pro učení. U dítěte se škola, která poskytuje podmínky, které vyžadována. I když hrozí ústava, stále pro dítě důležitou činností, tak pomalu hravé činnosti samy o sobě začínají se zajímat o úkoly, na kterých je potřeba trpělivě pracovat, musí se dokončit a za splnění následně dochází k ocenění, případně k pochvalě. Správné splnění úkolu a jeho ocenění je to, o čem děti stojí.

²³ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost – Co by měl dítě před vstupem do školky. Brno: Computer Press, 2010. IS BN 978-80-251-2569-4, s. 5.

²⁴ VALENTOVÁ, L. in KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. P. Pravidla školní a primární pedagogiky. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7, s. 226.

²⁴ VALENTOVÁ, L. in KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. P. Pravidla školní a primární pedagogiky. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7, s. 226.

V této době je již dítě schopné podřídit se autoritě, která bude řídit jeho práci a činnosti. Děti, které v předškolním věku docházely do školky, mají zkušenost s autoritou učitelky, ale ve škole oproti škole je vedení dítěte mnohem individuálnější a řízení bezprostřednější.

Změny v tělesném a duševním vývoji, které se kolem šestého roku odehrávají, vytvářejí podmínky pro systematické vzdělávání institucionálního charakteru, nebo-li pro nástup do školy.¹⁹

3.4 Školní připravenost

Termín školní připravenost je často zaměňována za školní zralost, oba tyto termíny vyjadřují určitý stav kvality ve vývoji dítěte, který by měl plně zvládnutí požadavků, a tím přispět k vzdělávání na základní škole. Školní připravenost má však podobu pedagogického charakteru, kterou definujeme jako „*způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (na úrovni kurikula/programu dané školy, kterým užeme vztah k dítěti vybírat)*.“⁴

Pedagogický slovník školní připravenost definuje jako „*souhrn předpokladů dítěte pro úspěšné zvládnutí školního života a nároků na vyučování. Školní připravenost je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte (→ školní zralost), tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí. Pro úspěšné zvládnutí role žáka musí dítě dosáhnout určitou sociální úroveň*.“²⁵

Způsobilost pro vstup do školy posuzuje především psycholog v pedagogicko-psychologické poradně, učitel v mateřské škole a učitel na základní škole při řízení.

Do jisté míry lze školní připravenost ovlivňovat podnětným prostředím a dostatečnou příležitostí komunikovat s dospělými a vrstevníky. Dítě získává informace, zkušenosti, dovednosti a návyky z okolního světa, tím, že má možnost si hrát, komunikovat, vyprávět příběhy, prohlížet si různé knížky, apod.⁴

¹⁹ KLÉGRŮVÁ, J. Mám domácnost. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 16-17.

⁴ KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1, s. 114.

²⁵ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8, s. 241.

⁴ KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1, s. 114-116.

3.5 Školní zralost

Termín školní zralost označuje udítěteurčitý stupeň ve vývoji předstupu do školy. Nalezneme spoustu definic tohoto pojmu, spatřit jej můžeme již v 17. století u J. A. Komenského ve Velké didaktice.

Definuje se zpravidla jako schopnost, připravenost, pohotovost dítěte, která dosahuje školních nároků, a topředevším nároků ukladených na organismus dítěte, intelekt, a také citové a společenské nároky.²¹

„V pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech.“²⁵

Tento termín má také své místo ve školském zákoně. „Povinná školní docházka začíná po čátek školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dovrší šestý rok věku“, školní docházku však započne s ohledem na jeho tělesnou a duševní vyspělost „začátek školní docházky je volentak, aby dítě dosáhlo tzv. školní zralosti.“²⁶

Psychologové školní zralost definují jako „způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování“²⁷

Nejčastěji v odborné literatuře nalezneme charakteristiku školní zralosti jako dětský stav, zahrnující zdravotní, psychickou a sociální způsobilost pro zahájení školní docházky. Je třeba, aby dítě bylo zralé a připravené proto, aby zvládlo školní požadavky a nároky.²⁸

Školní zralost má hned několik oblastí, které jsou důležité pro školní výuku, nejčastěji se setkáváme s následujícími:

3.5.1 Pracovní zralost

V popředí stojí pracovní zralost, kterou rozumíme předpoklady dítěte, vytvářející základní podmínky pro zvládnutí pracovních nároků a úkolů. Tzn. jak dlouho vydrží u jedné činnosti, jestli pracuje trpělivě a vytrvale i při méně zajímavé činnosti, zda činnost dokončí. Při vypracovávání úkolů by měl být pro dítě důležité i správnost splnění, dítě si již uvědomuje,

²¹ MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. Děti, rodina a stres. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-X. s. 94.

²⁵ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8. s. 243.

²⁶ ZÁKON č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

²⁷ HARTL, P., HARTLOVÁ, E. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X. s. 708.

²⁸ KROPÁČKOVÁ, J. Budeme mít první náčeka. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8, s. 12.

že úkol není jen pro zábavu, ale podstatný je výsledek, proto se snaží vyvinout snahu a úsilí, aby se mu úkol conejlépe podařil.

Spracovní zralostí souvisí i pozornost a pracovní tempo dítěte. Jak dlouho se dokáže soustředit, jestli se nenechá rozptýlit okolními podněty, zda-li není příliš plnění úkolu příliš pomalé a váhavé. Díváme se také na to, jakým způsobem přijímá autoritu dospělého, jak vnímá instrukce, zda stačí vysvětlit úkol jen jednou nebo potřebuje úkol stále připomínat. Děti mohou své pracovní schopnosti ukázat jak v domácnosti, když si kreslí či hraje nebo v mateřské škole pomocí krátkých zaměrných úkolů naplní nebo také pozornost dítěte, zda je vytrvalá a stabilní, můžeme poznat podle toho, jak dlouho vydrží poslouchat čtenou pohádku či dětský program v televizi.

Děti vždy očekávají kladné hodnocení, se úspěchem se těžko vyrovnávají. Dokázat realisticky hodnotit svou práci také patří ke znakům pracovní zralosti, ale tato složitost se však rozvíjí většinou postupně až po nástupu do školy.

3.5.2 Sociální zralost

Další důležitá složka je sociální zralost. Do které spadá samostatnost dítěte, komunikace s dospělými a ostatními dětmi, dále také to, jak zvládá odloučení od rodiny. Děti, které říkají, že jdu do školy, mateřských škol, jsou na to většinou v sociální oblasti ještě o něco méně zvyklé, děti, které říkají, že jdu do rodiny. Ve škole jsou zvyklé být v kontaktu, musí se naučit určitým pravidlům komunikace ve skupině, musí se naučit podřídit se ostatním a také celému školnímu režimu. Při výjezdu na školu v přírodě mohou děti prokázat svou samostatnost, a díky tomu si rodičem užou vyzkoušet, jak jsou jejich děti sociálně zdatné. K sociální zralosti se vztahují situace, které jsou pro dítě méně příjemné, tj. návštěva lékaře, očkování, odběr krve, i přes tyto nepříjemné chvíle se předpokládá, že dítě bude činně zvládnout a podřídit se bez pláče a bouřlivých reakcí. I tyto děti, které jsou úzkostnější a plachější by tyto situace měly lépe zvládnout. Dítě by mělo také rozlišovat chování dospělých a dětí, jak pozdravit, jak požádat o pomoc, jak řídit. Mělo by umět formálně vyjádřit úctu dospělým a jejich vykonání.¹⁹

3.5.3 Tělesná zralost

Úroveň této zralosti posuzuje pediatrie při pravidelných prohlídkách, které probíhají ve věku třech, pěti a sedmi letech. Lékař pozoruje zrání organismu, a to především centrální nervovou soustavu, ta se projevuje zvýšením emocionální stability a odolnosti vůči školní zátěži.²⁴

¹⁹ KLÉGRÓVÁ, J. Máme doma první náčrt. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 18-20.

²⁴ VALENTOVÁ, L. in KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. Předškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7, s. 221.

Tělesná zralost není dominantní, ale hraje velkou roli i při vstupu do školy, aby lépe zvládlo zátěž, kterou na dítě klade škola ve vyučování, ale také díky ní dítě lépe snáší únavu a odolává infekcím.²⁸

3.5.4 Psychická zralost

Psychická zralost je podmíněna zrání organismu. Je to připravenost ke školní práci, která ovlivňuje úroveň zrakového a sluchového vnímání, stím souvisí i kvalitní tvorba představa učování a zážitků v paměti a jejich konejprnější vybavování.

Předškolní dítě by mělo rozpoznat rozdílné podobné obrázky, tvary, zvuky, mělo by dokázat řídit podle daných hledisek, skládat z částí celky, určovat po řadě, orientovat se v prostoru a také by mělo zvládnout pravolevou orientaci.

Tato oblast zahrnuje i rozvoj slovní zásoby, která se pohybuje od 3000 do 5000 slov. Děti by měly tímto slovníkem nejen rozumět a chápat jejich význam, ale i se pomocí nich vyjadřovat. Pro pozdější bezchybné psaní je vhodné, aby děti před vstupem do školy vyslovovaly správně všechny hlásky.²⁹

3.4 Co by měl dítě ještě umět před vstupem do školy

Ve škole se nebude dítě jen učit, ale bude se muset umět i samostatně pohybovat ve školním prostředí. Celkově se zvýší nároky na jeho samostatnost. Proto by se mělo umět samo najít, obléci, dále by mělo být nezávislé na osobní hygieně. Většinou tyto dovednosti mají děti nacvičené z mateřské školy, ale stále tam mohou dohled a pomoc, pokud se jim něco nepodaří. Samozřejmě i ve škole je ze zájmu dohled nad základní hygienou, ale provedení jejíž nadíť je samotnému. Problémem při oblékání se může stát i to, kdy se musejí všichni umět co nejrychleji převléknout do cvičebního úboru a zpět, což může být pro některé ještě složitější. Proto je dobré takové situace doma nacvičit, aby nedocházelo k případným posměchům od spolužáků. Potřebná bude i to, aby si dítě umělo plánovat a organizovat své školní povinnosti. Například, jaké má mít školní pomůcky, co potřebuje na jakou hodinu, jaký je rozvrh hodinapod.

Jeho samostatnost se projeví i v jednání s paní učitelkou, samobezopory rodičů bude muset říct, že něco zapomnělo nebo třeba že přinesl odevdaný domácí úkol. Dále bude

²⁸ KROPÁČKOVÁ, J. Budem mít první náčeka. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8, s. 12.

²⁹ KUCHARSKÁ, A., ŠVANCAROVÁ, D. Bezstarostné roky? Krůček k úspěšnému předškolnímu věku. Praha: Scientia, 2003. ISBN 80-7183291-X, s. 89.

muset zvládat vy řídit i v ěci, které svýukou nesouvisí, nap ř. ztrátu n ějaké v ěci, zaplacení obědůapod.

Pro n ěkteré úzkostn ější d ěti m ůže být nep řijemný samotný vstup do školy, a to především u velkých škol. Když se všichni hrnou poot evření školy dovnit ř, m ůže být prodít ě náročné ud ělat si prostor v davu, poté najít svou šatnu a následně t řídu. Proto je dobré, aby rodiče zajistili, aby dít ě šlo do školy společně se sourozencem, kamarádem a nebo jiným řešením m ůže být výb ěr školys menšímpo ětem d ěti, kde býváv ětší klid.

Škola se netýká jen výuky, ale také se jedná o společenskou záležitost. Každý v šední d e dít ě stráví ve škole několik hodin, a tak se stane školajehone d ílnou součástí života. Proto je prodít ě d ůležitá, jak se p řizpůsobí školnímu režimu a jak se v tomto prost ředí bude cítit, proto že to všichni budou ovliv ňovat i jeho úsp ěšnost ve výuce.¹⁹

3.5D ěti se školním neúsp ěchem

U d ěti m ůže mít neúsp ěch ve škole r ůzné d ůvody; nerovnom ěrnosti ve vývoji, zdravotní obtíže, snížené nadání, školní nezralost a nebo t řeba i špatná rodinná a sociální situace. Abychom dít ěti mohli se školním neprosp ěchem pomoci, musíme odhalit p říčiny, které neúsp ěch zp ůsobují. Pokud se neúsp ěch týká nevhodnými rodinnými pom ěry, špatnou péčí až zanedbáváním dít ěte v rodin ě, je nezbytné kontaktovat odd ělení pé ěe o dít ě. U ěitel můžeme pomoci jen v dob ě vyvoování z výšenou pozorností, které dít ě vyžaduje.

Dít ěsi však v ětšinou neserizikoneúsp ěchu ve své osobní výbav ě, to ale neznamená, že by zasv ůj neúsp ěch mohlo, znamená to, že jeho možnostinejsouharmo nickés požadavky školní výuky. Každý nastupuje do školy na ur ěitém vývojovém stupni, sur ěitou výbavou intelektu a ur ěitou odolností nervového systému. Setkává se snáro ky, které jsou pro n ěj z r ůzných d ůvodů nep řiměřené. Dít ěnemusí zat ěžovat jen školní nároky, ale i tlak rodi ěů na jeho úsp ěšnost, které vn ěm vidí sebe vyžadují od dít ětespln ění svých ideálních p ředstava nevidí, jestli jsou jejich požadavky p řiměřené. Nej častěji objevující se d ěti, které jsou na začátku školní docházky neúsp ěšné, m ůžeme rozd ělit do t řech v ětších skupin:

3.5.1 Školn ě nezralé d ěti

Nezralost dít ěte v p ředškolním věkunemusí být tak nápadná. Ve škole cep řivoln ějších pracovních či herních činnostech se pracovní zralost nemusí tolik projevit . Projevísespíše až ve škole, pokud toto zjistíme, musíme p ředevším dít ě trp ělivě vstřít, abychom je od školní

¹⁹ KLÉGROVÁ, J. Máme doma prvn ě náčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 26-27.

výuky neodradili, naopak dobrou motivací je udržovatli v práci. Když rodiče ani učitel příliš netlačí na vynikající výsledky a poskytnou tudostateko porym užeditě postupně dozrátave škole zlepšovat.

Nejvíce jsou ohroženy školní nezralostí děti, které nastupují do škol mladší. Vývoj je přiměřený věku, ale školní požadavky jsou vyšší, než jediné schopno zvládnout. Nároky školy jsou přizpůsobeny průměrným dětem, proto ve srovnání se svými staršími spolužáky se mladší děti chovají jako méně nadané. Jeden rok uděti znamená docela velký úsek ve vývoji, to znamená, že mladší průměrně nadané dítěem už dostatečně pod hranici podprůměrného ve srovnání s dítětem o rok starším. Je-li dítě ve škole slabší, prvního, čeho bychom si měli všimnout, je datum narození, to nám může oděti něco říct.

Vůvahu musíme brát i věk dítěte, které je sice narozené v létě, ale před vstupem do školy je dostatečně zralé. Kdyby do školy nenastoupilo, mohlo by to brzdit jeho vývoj a mohlo by dojít k nepřiměřenému rozvoji a vzdělávání. I u něj však může být mladší věk znáta m může dojít k nerovnoměrnosti ve výkonu, ale tento věkový handicap se brzy vyrovná a výsledky se stabilizují, dokonce se může stát, že mezi spolužáky bude vynikat.

3.5.2 Děti se specifickými poruchami učení

Jsou různé druhy specifických poruch učení (dále jen SPU); dyslexie, dysortografie, dysgrafie, aj. Pokud dítěte zjistíme některou z těchto poruch, není možné, aby docházelo ke zlepšování, ale můžeme dětem pomoci speciálními metodami. Neveškeré obtíže při čtení, psaní nebo počítání jsou hned poruchou učení. Je třeba dát dítěti čas adaptovat se na školu a přizpůsobit se výukovému stylu. Až v době, kdy běžné metody nezabírají, uvažujeme o možnosti SPU. V tomto případě je dobré poradit se s odborníky pedagogicko-psychologické poradny, kteří rozhodnou o postupové léčbě a nápravě.

3.5.3 Méně nadané děti

Dítě, které je méně nadané pro školní práci, může být však nadané a šikovné v jiných směrech například pohybově zdatné, zručné, citově vycílené atd. Při vyšetření pedagogicko-psychologické poradny má toto dítě ve testech inteligence většinou podprůměrné výsledky. Ve škole bude vždy slabší, i když školní práci bude vyvíjet více úsilí než ostatní děti a mocmu v tomto nepomůže ani speciální metody ani vývojové vyspívání.

Pro tyto děti je důležité, abychom hodnotili výkon vzhledem k jejich možnostem, dobrou známku pak není jen jednička, ale třeba i trojka, pokud vyjadřuje pokrok a snahu. Musíme děti chválit a oceňovat za každou sebemenší snahu, protože jedině díky zvýšenému

úsilímohoun ěkdyveškoleprospívat,aprotojed ůležitějejichzájemoškolnípráciudržovati
přislabšíchvýsledcích. ¹⁹

4.Odkladškolnídocházky

Je preventivní opat ření, které chrání školn ě nezralé d ěti p řed nezvládnutím školních povinností. Pokud dít ěti v čas nepom ůžeme a neúsp ěch je děletrvající, m ůže dojít ke sníženímusebev ědomídít ěteakeztrát ězájmuoškolnípráci.

Sou časnálegislativanám říká, že pokud podovřeníšestěhorokudít ětenenít ělesně neboduševn ěp řiměřeněvysp ěléapožádá-liotozákonnýzástupce,m ůžedít ěti ředitelškoly, kdebylodít ězapsánoojedenrokpovinnouškolnídocházkuodlož it. Řediteltakrozhodnena základě posouzení léka ře, pedagogicko-psychologické poradny a nebo speciál ně pedagogického centra. Léka ř hodnotí zdravotní stav, vporadn ě se provádí psychologické vyšetřeni, které je zam ěřené na celkovou psychickou p řipravenost dít ěte a speciál ě pedagogickécentrumsezam ěřujenad ěti,kterémajísmyslověvady ěimentálnípostižení.

Nej častějšími zdravotními d ůvody m ůže být častá nemocnost a nižší odolnost organismu, to zp ůsobuje zameškávání výuky, kterou musí následn ě dohán ět, což vyžaduje větší úsilí. Nejenže dít ěti chybí výklad u ěitele a procvi ěování, ale poté i látku obtížn ěji doplňuje,m ůžetakdojítkopož dřovánínevýuceakcelkovéškolníneúsp ěšnosti.

Ve škole bude dít ě zat ěžováno nejen psychicky, ale i fyzicky, proto je d ůležitě posoudit fyzickou vysp ělost dít ěte. Dít ě se musí dokázat soust ředit na výuku, což m ůže zvyšovatunavitelnost,dálesimusímeuv ědomit,žedrobn ějšíd ětisnízkouhmotnostínemusí uněst školní tašku, která váží n ěkolik kilogram ů, to však nemusí být d ůvod odkladu, jen musímezajistit,abyváhataškybylap řiměřenátomu,codít ěunese.

D ětem,ukterýchbylyzjišt ěnysmyslověvady,jepodlezávažnostibu dřud ělenodklad, nebojsouza řazenydospeciálníškoly.Smyslovýhandicapvýukun ěulehčuje,protojenutné, abydít ěvostatníchoblastechbylodostate ěnězralětak,abybyloschopnéobtížep řekonávat. Děti svadami řeči v ětšinou navšt ěvují logopeda ěi foniatra již vp ředškolním v ěku. Podle pokroků dít ěte m ůže logoped posoudit vývoj nápravy řeči, také m ůže odhadnout, jak by nesprávnávýslovnostmohlazasáhnoutdovýuky,poku dbytotižp řetrvávalaazdonástupudo školy,mohlabyznesnad űňovat ětení,psaníazp ůsobvyjad řování.

¹⁹ KLĚGROVÁ,J.Mámedomapravn ěčka.Praha:Mladáfronta,2003.ISBN80-204-1020-1, s.85-89.

Poradny se zabývají pracovní a sociální zralostí. Probíhají v nich psychologická vyšetření, která jsou strukturovaná tak, aby zachytili je dnotlivé složky školní zralosti. Často se jedná o grafomotoriku nebo o rozvoj funkcí sluch ového a zrakového rozlišování.

Rodi če by pochopiteln ě cht ěli, aby dít ě zvládl vstup do školy, co nejlépe. Ale odklad školní docházky pro všechny d ěti není vždy to nejlepší. Proto není dobré promeška t ten správný čas ve vývoji dít ěte, kdy je pro školup řim ěřen ě zralé, dávána je vo zájemo úkolovou práci a t ěší senani. Takov ě d ěti by chom ve vývoji odkladem jen brzdili.¹⁹

4.1 Dodate čný odklad školní docházky

Jde zde o poslední možnost opravy u dít ěte, které ješt ě není na školu p řipravené, a přesto nastoupilo do školy. Dochází pak k návratu dít ěte do mate řské školy, aby m ělo možnost více vysp ět a dozrát. Toto opat ření se využívá jen výjime čně, dít ě se snávratem do školky vyrovná, ale m ůže dojít k ur čité nejistot ě a ned ůvěře ve vlastní schopnosti z prvního neúspěšného pokusu, což sem ůže táhnout dodalší chlet.¹⁹

Dodate čný odklad je v zákon ě definován „Pokud se u žáka prvního ro čníku základní školy v pr ůběhu prvního pololetí školního roku projeví nedostate čná t ělesná nebo duševní vysp ělost ke školní docházce, m ůže ředitel školy po projednání se zákonnými zástupci dodate čně odložit pln ění povinné školní docházky na následující školní ro k“²⁶

4.2 P ředčasný nástup do školy

K p ředčasnému nástupu dochází tehdy, pokud dít ě vstupuje do školy a není mu ješt ě šest let. K takovému p řijetí dít ěte m ůže dojít v dob ě, kdy dovrší šest ěho roku a ůz po zahájení školní docházky, p řípadně až do 31. 12. dan ěho roku. Jeliko ůž dít ě bude nastupovat do školy spom ěrn ě staršími d ěti, a to možná staršími až o rok, je d ůležité, aby jim po všech stránkách sta čilo. M ělo by se dokázat dob ře adaptovat na školní práci, mít radost a pot ěšení ze vzdělávání a pobytu ve škole. To znamená, ůe by m ělo být ve sv ěm vývoji dost nap řed.

P ředčasný nástup do školy musí posoudit odborník z psych ologicko-pedagogické poradny, tentak neu činí, pokud p ředpokládá, ůe by dít ě byl neúsp ěšný, pak toti ůž není d ůvod, aby nastoupil o d řív eam ůženavstup do školy ješt ě rok po čkat.¹⁹

¹⁹ KLĚGROVÁ, J. Máme doma prv ůňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 31-35.

¹⁹ KLĚGROVÁ, J. Máme doma prv ůňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 35-36.

²⁶ Zákonsoustav ě základních a st ředních školavyšších odborných škol (Školský zákon) 29/1984 Sb., 258/96 Sb. Vezn ění pozd ějších zákon ů, § 34, odst. 3.

¹⁹ KLĚGROVÁ, J. Máme doma prv ůňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 36-37.

Zákon o předčasný nástup definuje takto „Dítě, které dovrší šestý rok v ěku v dob ě od počátku školního roku do konce kalendářního roku, může být přijato do školy, je-li to alesně duševněp řiměřeně vysp ělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce“. ²⁶

4.3 Co může způsobit neresepektování odkladu školní docházky

P řesto, že je odklad školní docházky doporučen, rodi ěm mohou trvat na nástupu dítěte do školy. To však může způsobit nep řijemné výsledky. Odklad bývá u dětí, které není pro školudostate ěně zralé v některých osobnostních složkách, a proto má svůj velký význam. Často bývá nedostate ěně vyzrálá nervová soustava. P ři vstupu do školy pak dochází ke stagnaci a d ětská práce ve škole selhává. Mohou se objevit psychosomatické poruchy, pomůčování, neurózy, později i poruchy chování, a to může dítě negativně ovlivnit na celý život.³⁰

4.4 Literatura pro rodi ě a učitele

V dnešní době je spousta publikací, časopisů a webových stránek, které jsou určené pro rodi ě, jejichž děti se chystají do první třídy. Existuje spousta materiál ů a pom ůcek, které pomáhají rodi ěm s přípravou jejich dětí do základní školy, ale je také vydáno mnoho odborných materiál ů, které slouží jako pom ůcka pro učitele mate řských a základních škol.

Pro rodi ě a pedagogy, kteří chtějí vědět, jaká je úroveň jednotlivých oblastech bych jmenovala některé z publikací, které jsou obohaceny různými cvičeními a hrami pro celý rozvoj osobnosti: *Diagnostika předškoláka* (Klenková, Kolbábková, 2002), *Školní zralost* (Bednářová, Šmardová 2010), *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole* (Žáčková, Jucovičová, 2005).

Příručky pro rodi ě a učitele, které shrnují, co všechno by mělo dítě umět před vstupem do školy: *Máme doma první třídu* (Klégrová, 2003), *Krok za krokem 1. třídy* (Kreisllová, 2008), *Budeme mít první třídu* (Kropáčková, 2008), *Dítě a mate řská škola* (Kotátková, 2008), *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004), *Jak pomáhat dítěti vstoupit do školy* (Verecká, 2002).

Nyní vyjmenujeme některé z odborných časopisů a časopisů pro děti, které učitelé a rodi ě mohou na našem trhu po říditi: *Informatorium*, *Učitelské noviny*, *Poradce ředitelky mate řské školy*, časopis *Komenský*, *Děti a my*, *Rodina a škola*, *Učitelka z mate řské školy*.

²⁶ Zákonsoustav ě základních a středních škol a vyšších odborných škol (Školský zákon) 29/1984 Sb., 258/96 Sb. Vezn ění pozdějších zákon ů, § 34, odst. 1.

³⁰ RÝDL, K. Vybíráme školuprosvojedit ě. Praha: Grada, 1993. ISBN 80-7169-032-5, s. 48.

Časopisy pro děti obsahují mnoho zábavných úkolů, které děti rozvíjí, a proto tu některé z nich také zmíníme: *Pastelka, Pusík, Materídouška, Sluníčko, Bertík*.

V dnešní době po čítačů by byla škoda nevyužít webové prohlížeče, které mohou rodičům i u učitelů pomoci s náplní vhodných činností pro děti: www.predskolaci.cz, www.rvp.cz, www.msmt.cz, www.detskestranky.cz.

V současné době se na trhu objevuje opravdu velká řada knih, časopisů a webových stránek, které mohou využít rodiče i u učitelé pro rozvoj osobnosti dítěte, ale i pro získání potřebných informací o správném vývoji.

5. Zápis do 1. třídy

Termín konání zápisu do první třídy je v době od 15. ledna do 15. února. Určuje jej ředitel školy podomluven se zřizovatelem. Datum zápisu musí každá škola oznámit, většinou jej zveřejňuje na vstupních dveřích do základní školy a mateřské školy, dále na webových stránkách a na místních úředních tabulích.

Zápis sestává z důležitých okamžiků pro dítě i rodiče, protože zde dochází k prvnímu kontaktu se školním prostředím. Hlavním cílem je poznání dítěte a uvážení toho, jestli jeho vývojová úroveň odpovídá vstupu do školy.

Školy využívají různých způsobů zápisu. Na některých školách může být proveden formou rozhovoru, který je doplněn orientačním testem školní zralosti. Jinde je zápis realizován formou stanovišť, která jsou součástí celkové budovy školy a budoucí školák je doprovázen jednotlivými stanovišti buď starším žákem nebo rodičem. Dalším způsobem mohou být různé modifikace testů školní zralosti, kdy se plní jednotlivé úkoly formou hry.

Při zápisu mohou rodiče děti zpovídat, pozorovat nebo přijímat další potřebné informace, které se školou souvisí. Různorodost zápisů se ukazuje i v tom, že každá škola nevyžaduje stálou přítomnost rodičů, jelikož chtějí sledovat samostatnost a sociální zralost dítěte.

Základní školy mohou při zápisu spolupracovat s dalšími odborníky, kterými se rodiče mohou setkat, a to s učiteli mateřských škol, výchovným poradcem nebo psychologem z pedagogicko-psychologické poradny. Protože zápis do první třídy základní školy je pro dítě velice významnou událostí, školy se na tento den pečlivě připravují, aby

právě tentoden byl prodělán říjemný. Některé školypředávají budoucímu prvňáčkům pamětní listy a drobné dárčky od starších spolužáků.²⁸

5.1 Čemu učitelé věnují pozornost u zápisu

Zápis doprvníchtřídpřevádějí učitelky prvního stupně, především učitelky budoucích prvňáčků, proto se můžeme domnívat, že se u učitelů dítět majehorodí čimohouseznámit již u zápisu. U učitelky prvního stupně jsou v posouzení školní zralosti zkušené, však doba, kterou u zápisu dítě vidí a komunikuje s ním je poměrně krátká, proto je dobré, když je připraven program provedení zápisu, aby se ani nic nezapomnělo.

Zapisující učitel během zápisu sleduje v krátkém rozhovoru sdělené vyjadřování, slovní zásobu, výslovnost, a to jak dokáže samostatně komunikovat s dospělým. S řečovým projevem souvisí i nácvik básničky, po čtení, kde se ukáže, na jaké úrovni jsou jejich předčíslené představy a zdá se dokáže orientovat v prostoru, například ukázat na obrázku, kde je nahoře, vlevo, apod. Dále učitel sleduje pracovní tempo, soustředěnost a veškeré projevy dítěte, které se školní zralostí souvisí. Do zápisu je většinou zařazen úkol skreslením, kde si učitel všímá, kterou ruku dítě používá, držení tužky, plynulost tahů, tlak na tužku a také celkové provedení kresby. Pokud je dítě levákem, věnujeme držení tužky více pozornosti, jelikož u nich je nácvik správného držení náročnější.

Daleko více pozornosti je třeba věnovat dětem narozených v létě, u nichž je větší riziko školní nezralosti vzhledem k jejich věku. Dále je důležité všimnout si dětí, které nenavštěvovaly mateřskou školu. Tyto děti nejsou zvyklé na skupinové vedení, mohou mít menší možnost komunikace s dětmi a mohou jim chybět cvičení, jež jsou do programu ve školkách zařazovány, která podporují školní připravenost. Je pak třeba srovnat či probrat jednotlivé oblasti školní zralosti, popřípadě jim poradit, jak si s dětmi doma hrát, co procvičovat, aby dítě bylo do školy dobře připravené.

U některých dětí se může při zápisu projevit ostýchavost, a to pak dítě nemusí předvést to, co umí. To můžeme už z rozhovoru s rodiči, kteří řeší situaci jeho chování s vidět. Vyskytnout se však mohou i opačné situace. U učitelů by se nemělo zapomenout zeptat, zda dítě nečeká v období první třídy nějak zvláštní událost, která by školní výukou mohla být ovlivněna, například nějaká operace, stěhování, pobyt v zdravotnické péči.¹⁹

²⁸ KROPÁČKOVÁ, J. Budem mít prvňáčka. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8, s. 67, 71-72.

¹⁹ KLÉGRŮVÁ, J. Máme doma prvňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1, s. 38-39.

5.2 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika má za cíl poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Jejím úkolem je zjišťování úrovně vědomostí, dovedností, návyků, ale také zjišťování emocionální a sociální úrovně žáka. Máme čtyři typy pedagogické diagnostiky:

- **Normativní diagnostika** srovnává výsledek u jednotlivce s výsledky reprezentativního vzorku populace. Slouží spíše potřebám společnosti, říká nám, zda dítě dosahuje úrovně svých vrstevníků.
- U **kriteriální diagnostiky** vycházejí zkoušky z analýzy u jednotlivce dovedností a učených úroveň dítěte, na které se právem nachází.
- **Individualizovaná diagnostika** směřuje k hodnocení samotného dítěte bez porovnání s vrstevníky. Porovnává se postupem a učením časový úsek.
- **Diferenciální diagnostika** slouží k poznání obtíží, které mohou mít stejné projevy, ale odlišné příčiny.

Nejen že diagnostika je předmětem pedagogiky, psychologie a lékařských věd, ale zabývá se jí každý, kdo se zamýšlí nad dítětem, tudíž laickou diagnostiku provádí i rodič. Z hlediska času můžeme rozlišit krátkodobou a dlouhodobou diagnostiku. Pedagogická diagnostika má několik metod, které zde vyjmenujeme stručně popíšeme:

- **Pozorování** je jedna z nejdůležitějších metod pedagogické diagnostiky, protože učitel dítěte vnímá v průběhu celého dne celý školní rok, má možnost sledovat jeho vývoj, vidí jeho úspěchy a neúspěchy.
- **Rozhovor** je tvořen připravenými otázkami, které využíváme tehdy, kdy hledáme osobní zkušenosti s odpověďmi.
- **Anamnéza** je typ metody, jejíž pomocí získáváme informace z uplynulého života dítěte, které mohou být důležité k objasnění současného stavu.
- **Dotazník** nám umožňuje získat písemné odpovědi na otázky, čímž můžeme získat velké množství údajů od mnoha respondentů najednou v poměrně krátké době.
- **Test** je metoda zaměřená na zjištění úrovně u jednotlivce v určité oblasti. Slouží jako nástroj diagnostiky, který je využíván v pedagogice a psychologii. Na základě testů zjistíme úroveň nadání, postoje, výkon, kognitivních funkcí atd. Jelikož

jsou testy pro posuzování školní zralosti nepostradatelné, budeme jim v této kapitole věnovat pozornost vsamostatné kapitole.³¹

5.3 Testy školní zralosti

Testy školní zralosti většinou provádějí pracovníci poradenského ústavu přímo v mateřských školách nebo zdravotníci v rámci preventivních prohlídek. Nejčastěji se používá Jiráskův orientační test školní zralosti, který vychází z Kernova testu, který byl Jiráskem upraven. Tento test je založen na percepčně motorickém vyspívání dítěte, obsahuje obkreslování skupiny teček, kresbu mužské postavy, opis podle vzoru psacího písmem. Pro zmíněné úkoly jsou stanovena kritéria hodnocení, která vychází z poznatků ontogenetické psychologie. Kresběné úkoly Jiráskova testu nám mohou ukázat mentální úroveň, abstrakci a tvarovou představitost, detailní vnímání, úroveň jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, schopnost pozornosti, dále nám může ukázat úsilí dokončení úkolu, úroveň paměti a laterality. U tohoto testu však chybí posouzení verbálního projevu dítěte, proto k této formě testu Jirásek přidá ještě subtest verbálního myšlení, který je složen z otázky kladoucí nárok na rozumovou složku. Jako další doplněk se využívá test Zralostipředškolních dětí, který je zaměřen na sociální oblast. Pokud dojde k tomu, že dítě nesplní potřebné limity, je nutné provést kompletní vyšetření, kde jsou hlavní složkou inteligentní testy.³²

Nyní se zmíníme o některých dalších testech, které není vhodné zařazovat samostatně, jelikož jejich zaměření není všeobecné, z tohoto důvodu se doporučuje tyto testy používat jako doplňkové a je vhodné kombinovat je s Orientačním testem školní zralosti podle Jiráska.

Obrázkový slovníkový skúška (1971) byla sestavena Kondášem jako metoda, která zjišťuje u dětí pohotovost slovní zásoby před vstupem do školy. Tento test je tvořen třiceti barevnými obrázky a úkolem dítěte je, co nejrychleji obrázky poznat a sdělit experimentátorovi, co vyobrazená osoba dělá. **Zkouška vědomostí předškolních dětí** Matějčka a Vágnerové (1976). Tato zkouška zjišťuje rozumové schopnosti, ale není to zkouška inteligence ve vlastním slova smyslu. **Edfeldtův Reverzní test** (1968) zjišťuje připravenost ke čtení. Zaměřuje se na rozlišování zrcadlových tvarů a mapuje percepční zralost. **Depistážní test školské zrelosti** (1975) a **Orientační skúška pripravenosti na školu** (1984) jsou zaměřeny na rozlišování podobnosti, hledání rozdílů, matematické

³¹ ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X, s. 12-15, 23, 28-35.

³² SPÁČILOVÁ, H. Pedagogická diagnostika v primární škole. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. ISBN 978-80-244-2264-0, s. 68.

Důležité však je ne řídit se pouze testy, ale po řídit si i další informace pozorováním, získat si posudek od učitelky z mateřské školy a také s rodiči pracovat a naměřit u dítěte.

Jakužbylozmín ěnovúvodudiplomovéprácesnázvemProblematikaod kladuškolní docházkyvKladn ě,teoretická ěčástobsahujeobecnývýkladpodloženýodbornouliter aturou, kteráuvádítémataaktuálníprotutoproblematiku; současnépojetíp ředškolníhovzd ělávání, charakteristickémomentyd ětskéhovývoje,vstupdít ětedoškoly,odkladškolnídocházkyazápisdoprvnít řídy.Tímtojeukon ěenateoretická ěčást,kterájezáklademkvypřevládáníčásti praktickézapomocizmín ěnýchodbornýchpoznatk ů,nakterésebudemevpr ůběhupraktické části odkazovat.Našímúkolemjezmapovatsituaci od kladůškolnídocházkyvkkladenském regionu,zjistitizdamápohlavívlivnaodkladškol nídocházkyajakésložkyosobnostid ělají dětemnejv ětšíproblémy p řivstupu dozákladníškoly.Praktická ěčástbudevypřevládána za pomocinásledujícíchvýzkumnýchmetod,tojestdota zník,pozorováníaanalýzazískaných dat, čímžzískámédapronapl ěnícíl ůakpotvrzení ěvivvrácenístanovenýchhypotéz.

³⁴ ROSELINO, D. Kresbajakonástrojpoznánídít ěte. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1, s. 68.

Praktická část

6. Cíle a charakteristika výzkumného souboru

Cíle praktické části jsou zmapovat dle složek školní docházky v kladenském regionu, zaměřit se na to, která složka osobnosti je v současné době u dětí oslabena nejvíce a dále zjistit, zda má pohlaví vliv na odklad školní docházky. Po vypracování teoretické části této diplomové práce, prostudování odborné literatury a na základě vlastních zkušeností jsem zvolila následující výzkumné úkoly a stanovila hypotézu:

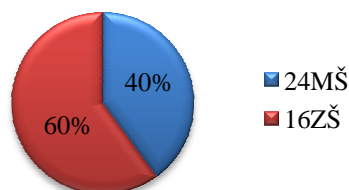
Úkol č.1: Zjistit, zda množství odkladů školní docházky za poslední čtyři roky v kladenském regionu stoupá.

Úkol č.2: Zjistit u jakého pohlaví se odklady školní docházky objevují častěji, když se v teorii poukazuje na to, že odklad školní docházky bývá častěji u dělených chlapců.

Hypotéza: Častěji bývá oslabena psychická a sociální složka osobnosti než fyzická.

Výzkum probíhal současně ve všech kladenských základních i mateřských školách, z důvodu jejich návaznosti na sebe. Konkrétně bylo osloveno šestnáct základních škol a dvacet čtyři mateřských škol (Příloha č. 1, 2). V níže uvedeném grafu je možno vidět strukturu školských zařízení, kde je znázorněn poměr oslovených MŠ a ZŠ z celého kladenského regionu. Na základě získaných dat se budeme snažit porovnat, jak vidí problematiku odkladu školní docházky u učitelů MŠ a jak u učitelů ZŠ. Z čtyřiceti oslovených osobou typů školských zařízení byla návratnost vyplněných dotazníků 100%, z čehož bylo 100% žen a 0% mužů.

Poměr MŠ a ZŠ v Kladně



Graf č.1 – Struktura školských zařízení

6.1 Použití výzkumné metody

Pro výzkumné šetření, které je orientováno na odklady školní docházky v Kladně, jsme zvolili metody pozorování, dotazníka a analýzu získaných dat:

Dotazník byl navržen z důvodu analyzování stále aktuální problematiky týkající cí se školní zralostí u dětí předškolních a dětí již navštěvujících první třídu. Dotazník byl osobně předán ředitelkám či zástupkyním všech MŠ a ZŠ v Kladně, které po představení výzkumu dotazník předaly učitelům prvního třídy ZŠ a učitelům předškolního třídy MŠ. Touto metodou jsme zvolili pro její výhodnost, což je poměrně rychlé nashromáždění potřebných dat, v tomto případě od velkého počtu respondentů školských zařízeních. Použit byl samostatně sestavený dotazník (Příloha č. 3), který byl předán šestnácti základním školám a dvaceti čtyřem mateřským školám (Příloha č. 1, 2). Dotazník se skládá ze vstupní části, která obsahuje hlavičku suvedením do problematiky zkoumání, zvláštních předem připravených otázek, které mohou být otevřené, uzavřené nebo polootevřené. Naš dotazník obsahuje 18 otázek, z nichž je 5 otevřených a 13 uzavřených (Příloha č. 3), a poslední část obsahuje poděkování za vyplnění dotazníku. Jelikož nevyžadujeme jména učitelů, jedná se o anonymní dotazník. Jeho vyhodnocení probíhalo následovně, veškeré informace z dotazníků, byly převedeny do elektronické podoby, z důvodu přehlednosti, poté každá otázka byla jednotlivě vyhodnocena pomocí tabulek či grafů, které jsme u otevřených otázek museli nejprve kategorizovat do vhodných skupin, dále následoval komentář shrnutí otázky.

Metodu pozorování jsme využili při realizovaných zápisech do 1. třídy, které se v Kladně konaly 27. a 28. 1. 2012. Kritéria pozorování nebyly zcela určeny, zaměřili jsme se na celkovou formu zápisu, práci učitele s dětmi a na úkoly, které mělo dítě plnit. Pro časovou náročnost této metody a vzhledem k probíhajícím zápisům do základních škol v kladenském regionu, pouze ve dvou dnech, jsme obě třídy základní školy, na nichž jsme zaznamenávali jejich průběh následně zpracovali a shrnuli (Příloha č. 4).

Analýza získaných dat nám sloužil k systematickému rozboru, který jsme získali za pomoci využitých již výše zmíněných metod, jimiž jsou dotazníkové šetření a pozorování, na jejichž základě se budeme snažit dojít k vyhodnocení cílů, výzkumných úkolů a naší zvolené hypotézy.

6.2 Organizace výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo podle níže uvedeného časového harmonogramu:

- **V listopadu 2009** jsem si domluvila téma diplomové práce u PhDr. Jany Kropáčkové, PhD.
- **Prosinec 2010 – únor 2011** jsem si promýšlela strukturu výzkumu a navázala kontakty s Ludmilou Vosmíkovou z magistrátu města Kladna z oddělení školství.
- **Březen – květen 2011** jsem vypracovávala dotazník pro výzkumné šetření problematiky odkladu školní docházky v Kladně.
- **Červen – Listopad 2011** jsem navázala kontakt se všemi kladenskými mateřskými i základními školami a vypracovávala teoretickou část.
- **Prosinec 2011 – Leden 2012** jsem rozdala dotazníky všem mateřským a základním školám v kladenském regionu a poté jsem shromažďovala získané informace od učitelů ze škol a školek.
- **Únor 2012** jsem vyhodnocovala dotazníky a dokončila diplomovou.

6.3 Vyhodnocení jednotlivých otázek p ři dotazníkovém šetření

Níže jsou vyhodnoceny jednotlivé otázky, které byly uvedeny v dotazníku určeném pro učitele p ředškolnícht řídících mateřských škol a pro učitelky t řídící základních škol. V dotazníku byly otázky stanoveny tak, aby nás dovedly k vytyčeným cílům této práce.

6.3.1 Délka praxe

První položku, kterou jsme uvedli, měli respondenti vyplnit hned na počátku dotazníku, nevlastnila své číslo, avšak setýkala důležitou informaci. Cílem této položky bylo zjistit současný stav délky praxe získané jako učitelka v MŠ nebo ZŠ, u které by měl být bezpochyby nejpočetnější průměr.

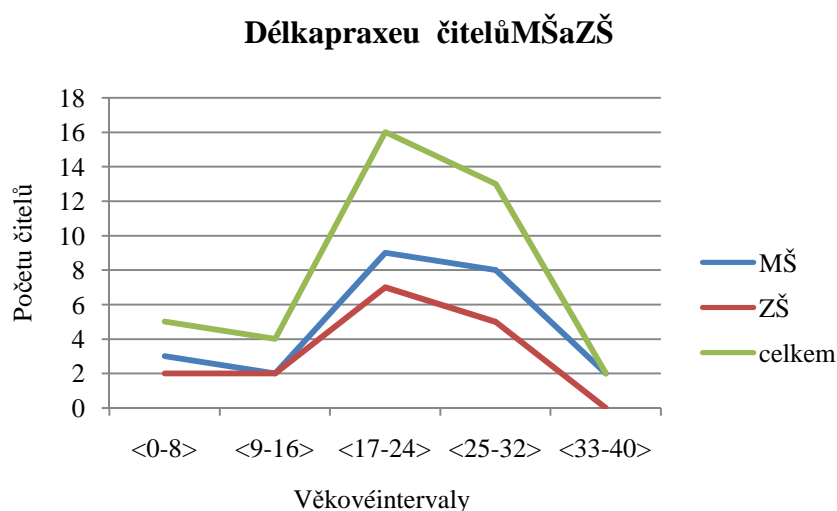
Délka praxe u

učitelů v MŠ a ZŠ

délka praxe	<0-8>	<9-16>	<17-24>	<25-32>	<33-40>
MŠ	3	2	9	8	2
ZŠ	2	2	7	5	0
Celkem	5	4	16	13	2

Tabulka č. 1 - Délka praxe

V tabulce č. 1 je uvedena škála intervalů, do kterých jsme zaznamenali délku praxe jednotlivých učitelů. Pro lepší přehlednost si ukážeme grafický náhled délky praxe.



Graf č.2-Délka praxe

Nagrafu č.2 je zřetelný vrchol, který se dělí na levou rostoucí část a pravou klesající část, tudíž můžeme říct, že se graf blíží gaussovu rozložení, které se právě dělí na již zmíněné tři body,³⁵ které by měly být rozloženy právě takto, u učitelů s průměrnou praxí se objevuje nejvíce, počet začínajících učitelů rapidně stoupá a oproti tomu, počet učitelů, které mají odučeno 30 let a více, klesá.

Shrnutí

Analýzou této položky jsme potvrdili předpokládaný výsledek, který nám potvrdilo, že počet učitelů s průměrnou praxí, která je dvacet a půl roku, je nejvíce.

6.3.2 Jaké jsou hlavní příčiny, které vedou k OŠD?

Pomocí této otevřené otázky chceme zjistit, jaká příčina školní nezralosti vede dle dětí k odkladu školní docházky nejčastěji.

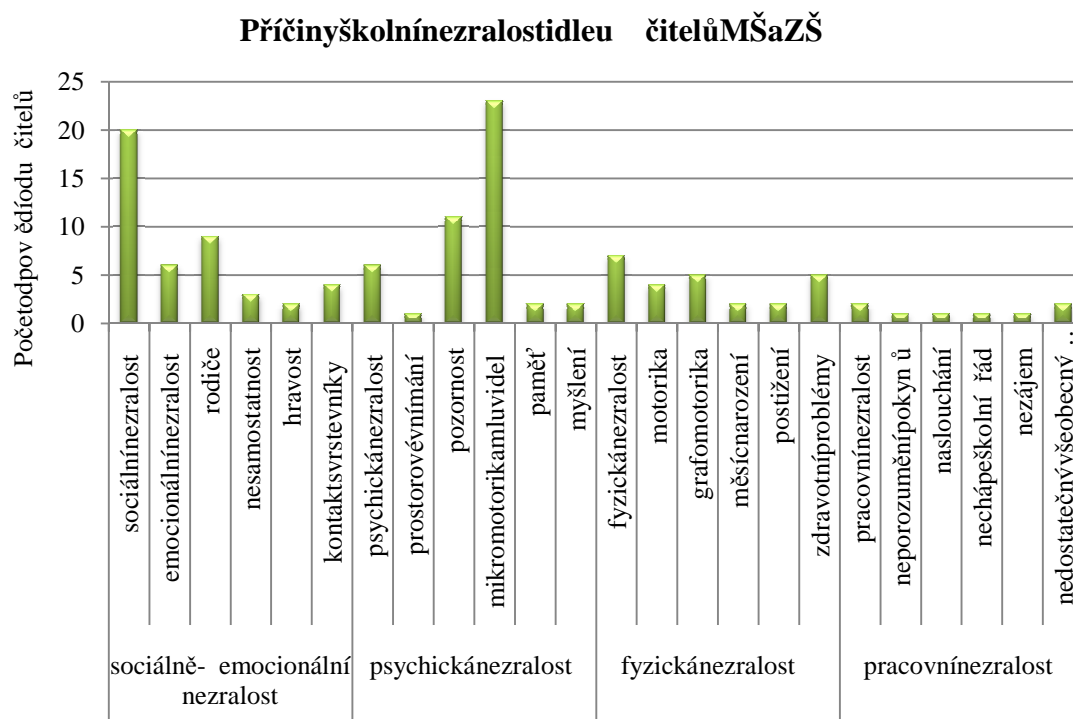
Hlavní příčiny školní nezralosti

školinézarlost	sociálně-emocionálnézarlost						psychickálnézarlost						fyzickálnézarlost						pracovnězarlost					
	sociálnézarlost	emocionálnézarlost	rodiče	nesamostatnost	hravost	Kontaktsvrstevníky	psychickálnézarlost	prostorovévnímání	pozornost	mikromotorikamluvidel	paměť	myšlení	fyzickálnézarlost	motorika	grafomotorika	měsíčníarození	postižení	zdravotníproblémy	pracovnězarlost	neporozuměnípokynů	naslouchání	nechápeškolnířád	nezájem	nedostatečnývšeobecnýpřehled
MŠ	16	3	5	2	0	2	3	1	8	16	1	2	5	4	5	0	1	2	2	1	0	0	1	2
ZŠ	4	3	4	1	2	2	3	0	3	7	1	0	2	0	0	2	1	3	0	0	1	1	0	0
Celkem	20	6	9	3	2	4	6	1	11	23	2	2	7	4	5	2	2	5	2	1	1	1	1	2

Tabulka č.2-P příčiny odkladu školní docházky

³⁵ HRONÍK, F. Hodnocení pracovníků učitelů. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1458-2, s. 42-45.

Nazáklad ě získaných výpov ědíu ěítelek MŠ a ZŠ vzniklavýše uvedená tabulka ě.2, z které vyplývají hlavní příčiny školní nezralosti. Odpov ědi dotazovaných jsme rozd ělili do čtyř základních ělení (kapitola 3.5), které jsme dále rozpracovali p ě odlevýpov ědíu ěítelek.



Graf ě.3-P Příčiny odkladu školní docházky

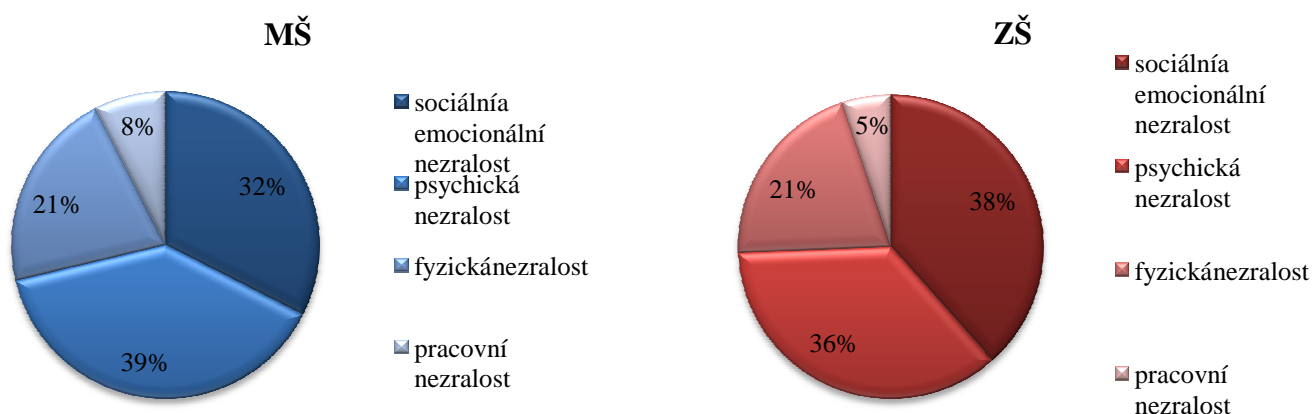
Z výsledku grafu ě.3 vyplívá, že nejv ětší problém u d ětí je mikromotorika mluvidel, hned pod ní se objevuje sociální nezralost, pozornost, rodiče, fyzická, psychická, emocionální nezralost a grafomotorika. Tyto nejvýrazn ější problémy níže podrobn ěji rozebereme.

Nejčastěji u ěitelky uváděly logopedické vady, vady řeči, špatnou výslovnost a jazykové problémy, to vše jsme shrnuli do oblasti **mikromotoriky mluvidel**, která právě toto vše zahrnuje (kapitola 3.1). Což dle našeho názoru může být nevěnování se d ětem, nepředčítání pohádek, nepo vídání si s d ěťmi, ale naopak dlouhé trávení u televizních obrazovek a po ěítačů. **Sociální zralost** byla druhá nejpo ětetnější odpov ěď, a jelikož úzce souvisí s **emocionální zralostí**, zmíníme se o nich sou ěasně. U ěitelky upozor ňovaly hlavn ě na špatné navazování kontaktů s vrstevníky, špatná adaptace na nové prostředí, zvládání zátěžových situací a samoz řejm ě zvládnutí d ěťe odpoutat se od rodiče. Proto že vícem ěn ě vše je propojeno se vším, z ůstaneme nadále u sociální zralosti a zmíníme se v ěě o **rodičích**, což bývá také jedna z příčin vedoucích k odkladu školní docházky. Máme ůzněty p rodičů, n ěkteří sed ětem málo věnují, jiní zas chtějí d ětem prodloužit d ěťství, to vše vede k odkladu, který ne

vždy dít ěti prosp ěje. Dít ě musí nastoupit do školy ve správn ě období, a to kd ě yž jen a školu p řipraven ě, proto že kd yž nastoupí d řív ě, nemusí zvládat školn í zát ěž a mohou nastat zdravotn í problémy a naopak, kd yž nastoupí pozd ěji, m ůže dojít k tomu, že pracovní tempo pro dít ě bude p říliš pomal ě, za ěnese „nudít“ a nebude dávat pozor. Zárove ň, kd yž z ůstane o rok d ěle ve škole, m ůže mentáln ě z aostávat, a p řestane sedát a rozvíjet, tak jak by m ělo (kapitola 4).

Pokud se vrátíme zp ětk tabulce ě. 2, všimneme si, že jsme v ýpov ědi rozd ělilid o ěty ř kategorie: sociáln ě – emocionáln í, t ělesné, psychick ě a pracovní zralosti. Jelikož slože k osobnosti se bude týkat otázka ěíslo 15, zobrazíme si grafy, jak to vidí u ěitelky školek a jak u ěitelky škol, poslé zeporovnáme s 15. otázkou, která by se ve v ýsledku nem ělali šit.

Složky osobnosti



Graf ě.4 -Porovnán í složek osobnosti v MŠ a ZŠ

Nyn í mám možnost vid ět, že v popřed í si stoj í sou ěasn ě u obou graf ů ě.4 psychick á zralost a sociáln ě–emocionáln í zralost. Více se však složka osobnosti bude v ěnovat a žu zmín ěné otázky ěíslo 15.

Shrnutí otázky

Napodklad ě analýzy této otázky jsme si ujasnili, že nejv ýrazn ější m problémem, kv ůli kter ěmu se u d ěluje odklad školn í docházky je nedostate ěný v ývoj řeči, což spadá pod psychickou složku osobnosti a sociáln ě-emocionáln í nezralost, která je propojena mimo jiné s nevěnující m i se rodi ěi jejich nedostate ěnou pozorností a pohodlností ke sv ým d ětem.

6.3.3 Jaké metody konkrétně využívá Vaše škola pro posouzení školní zralosti? Máte vlastní nebo se čími inspirováte, čím?

Druhá otázka, kterou jsme zařadili do výzkumu, nás vedla k tomu, abychom zjistili, jaké metody využívají učitelé k posouzení školní zralosti, a čeho si všímají u posuzování jednotlivých dětí nejvíce. Tabulku jsme upravili do kategorií, podle získaných odpovědí respondentů.

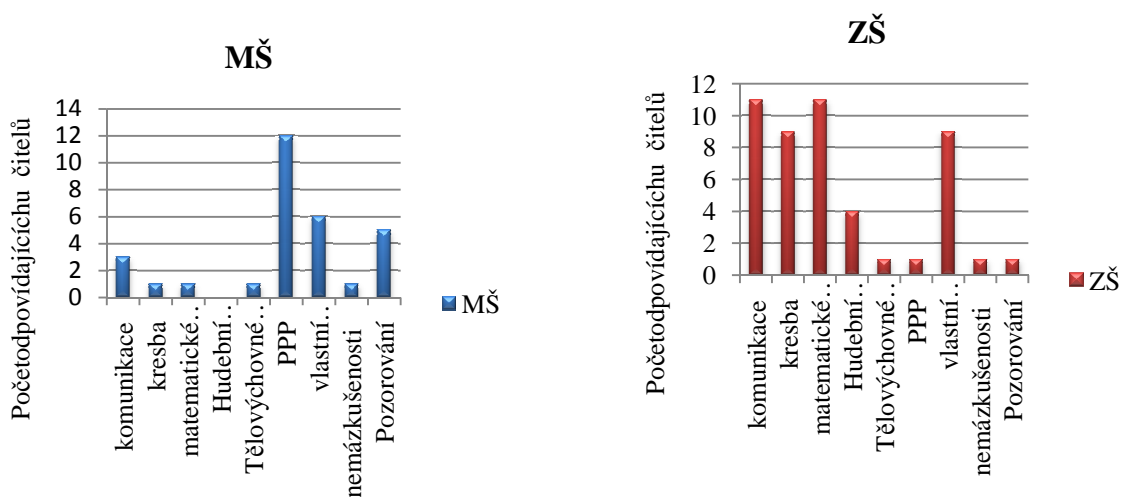
Úkoly pro posuzování školní zralosti

	komunikace	kresba	matematické představy	Hudební dovednosti	Tělovýchovné dovednosti	PPP	vlastní metody, inspirace	nemá zkušenosti	Pozorování
MŠ	3	1	1	0	1	12	6	1	5
ZŠ	11	9	11	4	1	1	9	1	1
Celkem	14	10	12	4	2	13	15	2	6

Tabulka č.3 – Metody posuzování školní zralosti

Výše uvedenou tabulku č. 3 jsme kategorizovali podle výpovědí učitelů MŠ a ZŠ, které následně porovnáme pomocí grafu.

Porovnání využívaných úkolů při posuzování školní zralosti



Graf č.5 – Porovnání MŠ a ZŠ při posuzování školní zralosti

Naprvní pohled vidíme výraznou odlišnost výše uvedených grafů č.5. Mateřská škola při zjišťování školní zralosti využívá nejvíce, samozřejmě po domluvě s rodiči, spolupráci se pedagogicko-psychologickou poradnou (dále jen PPP), školním psychologem a

logopedickou poradnou. Doporučení do PPP zvažují učitelky na základě výsledků činnosti vlastních metod, jejichž inspirací jsou diagnostické listy, různé publikace například Diagnostika předškoláka od J. Klenkové a H. Kolbábkové a v neposlední řadě samotné každodenní pozorování dětí, pro které má většina učitelek zavedeny záznamové archy pro hodnocení rozvoje učení dětí.

Z druhého grafu je patrné, že učitelky ZŠ při posuzování školní zralosti kladou důraz na komunikaci, matematické představy a kresbu, při tomto posuzování využívají vlastních metod. Jak už jsme se dozvěděli v první otázce, hlavní příčina odkladu se týká řeči a nyní zjišťujeme, že děti se právě proto nejvíce prověřují v **komunikaci**. Tato zkouška se zaměřuje na vlastní vyprávění dětí, výslovnost, gramatickou správnost, slovní zásobu a porozumění. Stejně četnou kategorií od respondentů ze ZŠ byly **matematické představy**, kterými se posuzují představy o množství (více x méně), prostorová orientace (nahoru x dolů), znalost geometrických tvarů a číselné řady. Dalším důležitým kritériem dle učitelek je **kresba lidské postavy**, kde se hodnotí vyzrálost dětí, podle nakreslených detailů, můžeme zde vidět i uchop tužky a zda je vyhraněna laterální. Využití **vlastních metod** se týká všeho, co je již výše uvedeno, učitelky zařazují pracovní diagnostické listy, části Jiráskova testu, a také se inspiroují internetem a školeními.

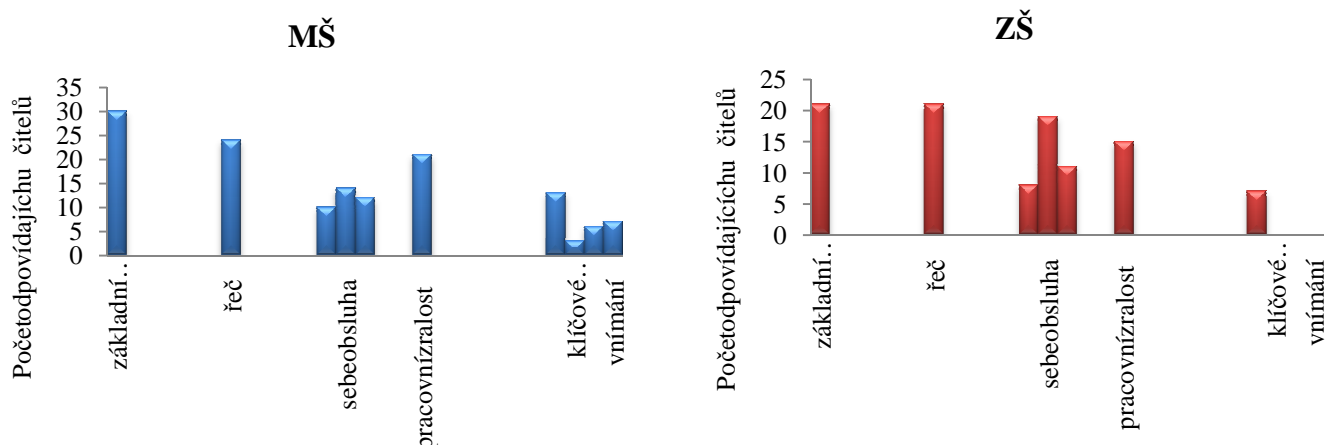
Shrnutí

Výsledek této otázky mohu potvrdit zabsolvovaného pozorování zápisů na těchto základních školách (Příloha č. 4). Kde opravdu paní učitelky kladly velký důraz na prověřování kognitivních funkcí dětí, tj. řeč, předčíselné představy, prostorová orientace aj. (kapitola 3.2) a jeho sociální a citovou úroveň zralosti, u které si všimaly toho, zda je dítě schopné pracovat bez přítomnosti rodičů a posuzovaly jeho celkový projev ve vztahu k roli školáka.

6.3.4 Co by mělo být budoucí první náček se vstupem do školy?

Třetí otevřenou otázkou zjistíme, jak by měl být vybavený budoucí první náček, podle učitelek MŠ a ZŠ, následně porovnáme rozdíl na grafech, jak to vidí právě zmíněné paní učitelky.

Co by měl být budoucí první náček dle učitelů



Graf č.6 – Porovnání vybavenosti první náček podle MŠ a ZŠ

U této otázky jsme rozdělili výpovědi do deseti hlavních kritérií, které jsme dále rozčlenili. Nejvýraznějšími kritérii obou institucí byli základní vědomosti, pod které spadali znalosti barev, geometrických tvarů, řada čísel do deseti, manipulace s předměty do pěti a informace o samotném dítěti, což je své jméno, jména rodičů, popř. jméno sourozence a znalost místa svého bydliště. Řeč se objevila na stejné příčce u učitelů ZŠ jako základní vědomosti a na nižší úrovni u učitelů MŠ, do této kategorie jsme zařadili odpovědnost, vlastní vyprávění, reprodukce známé pohádky, vyjadřovací schopnosti, porozumění sdělenému, přiměřená slovní zásoba tomuto věku a recitace básně. U ZŠ se spíše u učitelky přikláněly k zvládnutí sebeobsluhy oproti tomu u učitelky MŠ k pracovní zdatnosti. Sebeobsluhou rozumíme zvládnutí hygienických návyků, návyky stolování, dokázat se obléknout, postarat se o své věci, zavázat si kaničky, apod. Kritérium, které bylo u ZŠ nižší, tj. pracovní zručnost se týká již zmíněných bodů v otázce č.1, to je schopnost spolupracovat ve skupině, respektovat druhé, naslouchat a reagovat na pokyny, dokončit činnost, schopnost přijmout neúspěch, pracovat bez rodičů a mít zájem objevovat a poznávat nové věci.

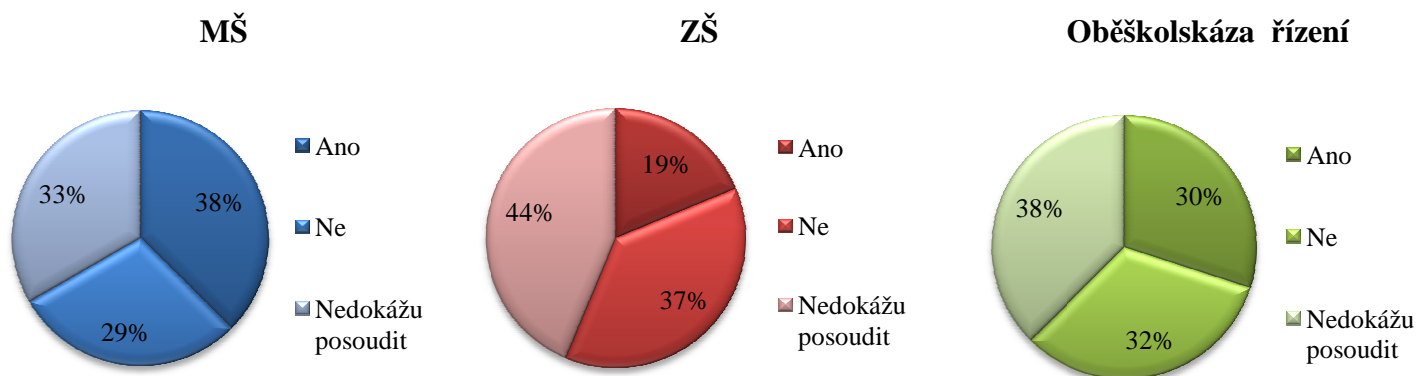
Shrnutí

Z grafu č. 6 vyplývá, že u učitelů ZŠ, ale i MŠ tuto problematiku vidí stejně, nejdůležitější je, aby budoucí žáci měli nějaké základní vědomosti, s kterými budou moci ve škole dále pracovat a navazovat na ně, aby měli zvládnutou řeč, díky které mohou plnit školní povinnosti, aby byli pracovní zralé a v neposlední řadě, aby měli osvojenou sebeobsluhu, díky které se stávají samostatnými a nezávislými osobnostmi.

6.3.5 Jste schopna říci, zda má vliv vzdělání rodičů na OŠD?

Odpověď na tuto uzavřenou otázku je pouhá domněnka u učitelů, a však jsme ji do výzkumu zařadili, abychom zjistili názor u učitelů na to, zda si myslí, že může být dítě mentálně ovlivněno vzděláním rodičů.

Názoru učitelů na ovlivňování dítěte mentální vzděláním rodičů



Graf č. 7 Názoru učitelů na ovlivňování dítěte mentální vzděláním rodičů

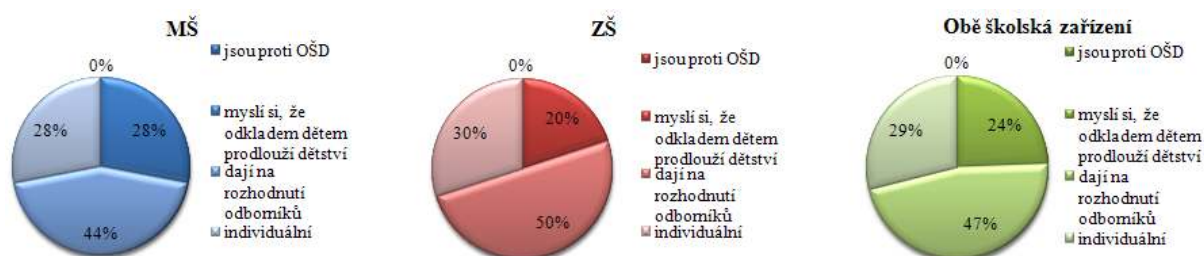
Shrnutí

Z výsledku jasně vyplývá, že většina učitelů, to je téměř polovina, na tuto otázku nedokáže odpovědět, avšak když porovnáme jednotlivé grafy č. 7, zjistíme, že u učitelky MŠ si myslí, že vzdělání rodičů ovlivňuje intelekt dítěte a naopak u učitelky ZŠ jsou toho názoru, že vzdělání rodičů dítěte neovlivní.

6.3.6 Jak se rodič čestavík OŠD?

Pátou uzavřenou otázkou jsme chtěli zjistit, jaký přístup k odkladu školní docházky mají rodiče z pohledu učitelů.

Jak vidí OŠD rodiče z pohledu učitelů



Graf č. 8 – Znáznornění situace OŠD z pohledu učitelů.

Z výše uvedených grafů č. 8 je zřejmé, že proti OŠD rodičů nemá, naopak když je u dítěte viditelný problém, kvůli kterému by nemělo dítě nastoupit do školy, nechají si

poradit odborníky z pedagogicko-psychologické poradny. Častým problémem je školní nezralost, která se týká zmíněných složek osobnosti, které jsme částečně rozebírali již v otázce č. 1, proto jsme také schopni říci, že nejčastějším problémem, kvůli kterému je odklad udělen, bývá sociálně emocionální nezralost dítěte.

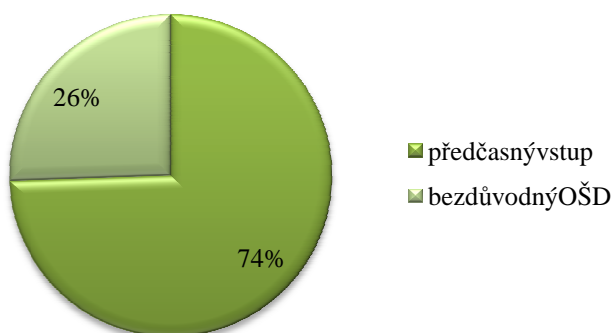
Shrnutí

U učitelé měli možnost výběru ze tří odpovědí, a však většina z celkového počtu respondentů odpověděla, že toto nelze obecně posoudit, protože záleží, o jaký problém se jedná a také na rodičích, jelikož jejich reakce jsou různé. Z výpovědí učitelů jsme zjistili, že pro někoho je PPP ponížující a trvá dlouhou dobu, než se jim vysvětlí, že jde o dítě, které jim pomoci. Jiní učitelé zas dávají rodičům pouhou doporučení a sdělí jim možná rizika. Z celkového grafu č. 8, ale i z grafů, které zastupují u učitelky MŠ a u učitelky ZŠ je jednoznačným výsledkem to, že rodiče sice mají poradit odborníky z PPP.

6.3.7 Myslíte si, že větší riziko přináší bezdůvodný odklad školní docházky, nebo předčasný vstup do školy, pro dítě?

Touto otázkou bychom chtěli zjistit, co je podle učitelů horší z zmíněných situací, předčasný vstup do školy či bezdůvodný odklad školní docházky.

Riziko předčasněho vstupu do školy



Graf č.9 – Riziko předčasněho vstupu a bezdůvodného OŠD

Z výsledného grafu č.8 je zřejmé, že bezpochyby větší problém dle učitelů ZŠ i MŠ přináší předčasný vstup do školy, ke kterému se přiklonilo 74% respondentů. U učitelů vadí nejčastěji tyto rizika: zdravotní komplikace, psychologické problémy (neudržení pozornosti), sociální problémy (nesamostatnost), může zůstat za ostatními, z čeho dochází k bezmocnosti, stresu a ztrátě motivace k učení, nezvládá učivo a základní znalosti, které mohou provázet žáka i v dalších ročnících dítě je traumatizované tím, že nestíhá spolužáky, většinou 25 žáků a více

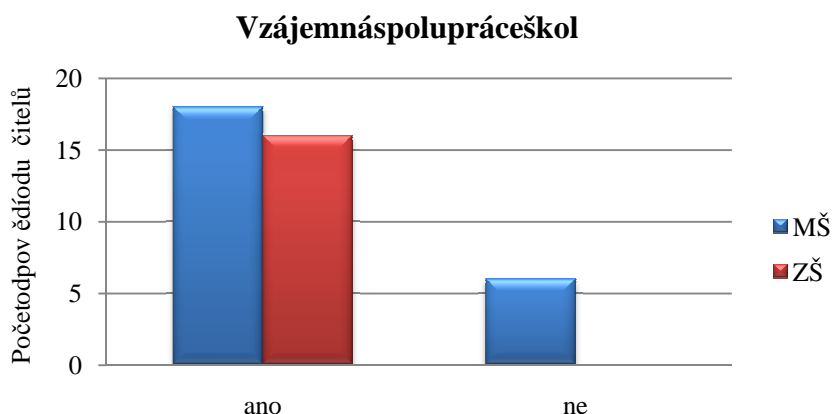
senelzev ěnovatd ětemtolikindividuáln ě,protokdyžna stoupínezraléd ěti jepron ějvstupdo školyrizikem,dít ěsetrápíškolnímneúsp ěchem,t ěžkosizvykánaškolnípovinnostiáškola hop ěrestanebavit.M ůžedojítk vrácení dít ětedoškolky,cožvelminegativn ěp ůsobínajeho psychiku. U ěitelky v Montessori systému uvádí, že to není až takový problém, je ělikoždít ě pracujenaúrovni,kdesenachází,avšaksep řiklánějík předčasnémuvstupudoškoly,jelikož zájem o zodpov ědnépln ění školních povinností je podstatné, a to nezralému dít ěti m ůže scházet.Zby lých26%procentuvád ělojakp ředčasnývstup doškolytak ěbezduvodnýO ŠDa nebo pouze ěbezduvodný odklad. Nyní uvedeme rizika ěbezduvodného OŠD, o kterých se zmiňovali u ěitelé MŠ a ZŠ: ěbezduvodný odklad je nesprávný a zbyte čný, rodi če své d ěti podceňují, nechají je ve školce o rok d ěle, a to m ůže zabrzdit rozvoj dít ěte. Pot ě dochází knud ěníse ve školce a následn ěi ve škole. D ít ěza čne stagnovat,p řestane mít snahu snažit se,nebude serozvíjet postráncerozumové,sociáln ěíaniemo ční.N esmísepropáskou t doba, kdysedít ěu čísoust řed ěnostia u čeníse.

Shrnutí

Rizikem mohou být ob ě situace, ale analýzou této otázky jsme došli k výsledku, že větším probl ěmem je p ředčasný vstup nezral ěho dít ětedoškolky,protožem ůžedojítk mnoha probl ěm ům,ato zdravotním,psychickým,sociáln ěi emocionáln ěm (kapitola 4.3).

6.3.8 Spolupracuje Vaše škola s n ěkterou MŠ/ZŠ,ohledn ělepší adaptaci na ZŠ?

Sedmá otázka nás m ěl adov ěstk tomu,zda školy mezi sebou spolupracují a vytvá řejí dostatekp říležitostí k zís káníp ředstav y o tom,jak probíhá den ve škole,atímud ětí dochází k lepší adaptaci na školu,protože pron ěuž školane bude cizí.



Graf č.10–Adaptace na ZŠ

Od dotazovaných respondent ů jsme zjistili, že školy se snaží mezi sebou spolupracovat tím, že vytvá řejí společné akce nap ř. Mikulášská, D ětský den, vzájemné

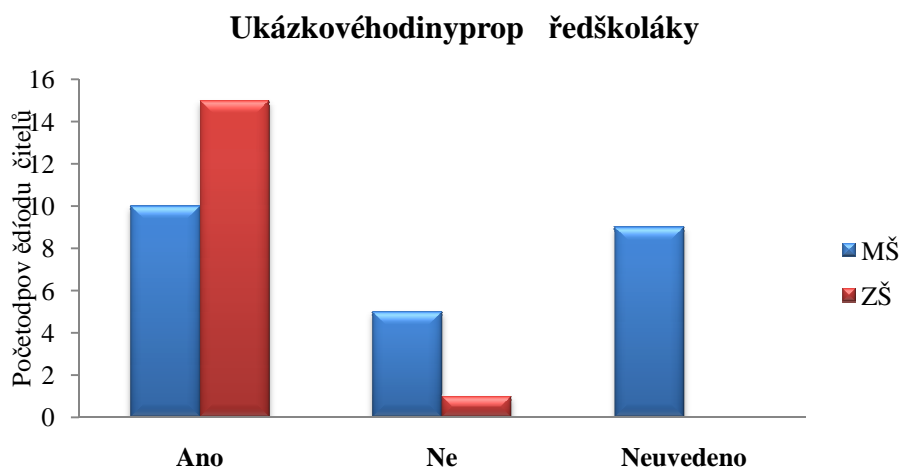
návštěvy apod. Školy umožňují školákům sledovat dění v 1. třídách a zapojovat se do výuky prvňáků. Dále školy organizují různé mimoškolní kroužky pro rodiče dětí a pro předškolní děti. Některé školy zřizují kurz Předškoláček. V Montessori systému funguje oboustranná komunikace mezi učitelkami MŠ a ZŠ, děti nastupují do školy, kde mají k dispozici stejné pomůcky a znají kamarády ve vyšších ročnících, jelikož třídy mateřské školy jsou heterogenní.

Shrnutí

Z výsledného grafu č. 10 je zřejmé, že všechny ZŠ spolupracují se školkami nebo organizují různé kurzy a z celkového počtu školek nespolupracuje se základními školami pouze 6 školek. Na základě zjištěného můžeme říct, že díky většině školek, které mezi sebou spolupracují, děti adaptují na školu poměrně rychle, protože mají představy a zkušenosti se školou již z mateřské školy, proto by bylo dobré doporučit i zbylým šesti mateřským školám, aby vzájemně spolupracovaly se základními školami.

6.3.9 Organizujete ukázkové hodiny pro předškoláky (popř. zájmové kroužky)?

Tato otázka je úzce spojena s předloženou otázkou. Byla předložena jak školám, tak i školákům, my se však zaměříme především na školy, jelikož tato otázka je spíše určena pro základky a z tohoto úvodu dotazník došel k tomu, že 9 mateřských škol nevedlo žádnou odpověď.



Graf č. 11 – Ukázkové hodiny pro předškoláky

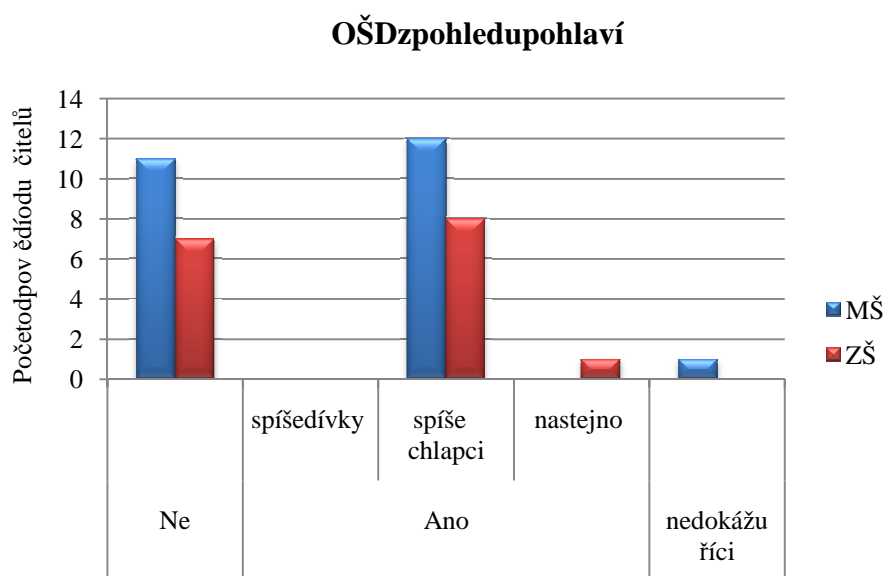
Shrnutí

V předchozí otázce jsme zjistili, že 85 % školáků za řízení vzájemné spolupráce z čehož 81 % organizuje ukázkové hodiny pro předškoláky, což jsme zjistili v grafu č. 11. Školy organizují zájmové kroužky Předškoláček, Všechnálek, ale i kroužky zpívání, počítání,

keramická dílna, apod. Úkolem těchto kroužků je lepší vstup do školy, děti nemají z první třídy strach. Na základě tohoto zjištění bychom mohli formulovat další výzkumnou otázku, která by porovnávala adaptaci na školu u dětí, které navštěvují různé kroužky a kurzů před vstupem do školy a které ne. Navštívují žádné.

6.3.10 Myslíte si, že má vliv pohlaví na OŠD?

Devátou otázkou jsme zjišťovali od respondentů, kteří mají praxi na základních a mateřských školách, zda má pohlaví vliv na odklad školní docházky.



Graf č.12 – OŠD z pohledu pohlaví

50 % oslovených respondentů, díky své praxi tvrdí, že odklad školní docházky je udělen spíše chlapcům a 45 % učitelů si myslí, že pohlaví na odklad školní docházky nemá žádný vliv. Což vidíme na grafu č.12.

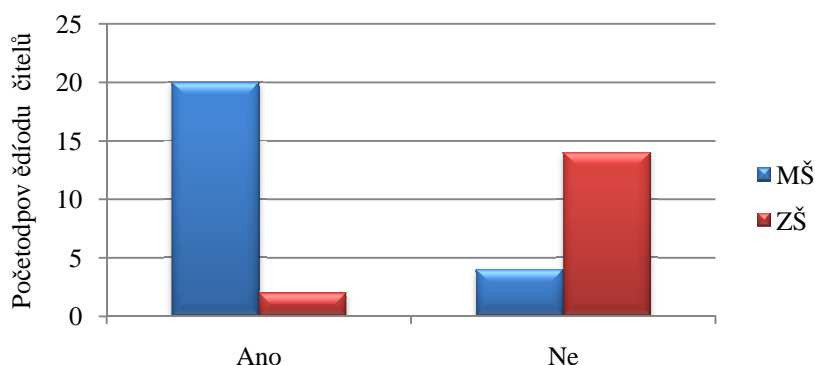
Shrnutí

Procentuální rozdíl je tak minimální, že nemůžeme z této výzkumné otázky posoudit, zda má pohlaví vliv na OŠD či nemá, ale každopádně můžeme tvrdit, že dle učitelů častěji školsky nezralými jsou chlapci. Totomínění ověříme reálnými hodnotami, které jsme získali z magistrátů města Kladna.

6.3.11 Je potřeba odkladový měsíční věnovat větší pozornost, pro č?

Desátá výzkumná otázka má za úkol objasnit to, zda je třeba odkladový měsíc věnovat více pozorností a více říst a postupovat individuálně, nebo jim stačí stejná pozornost jakou věnuje učitelka bylé části třídy.

Pozornost v ěnovanád ětemsOŠD



Graf č.13 –Pozornost v ěnovanád ětemsOŠD

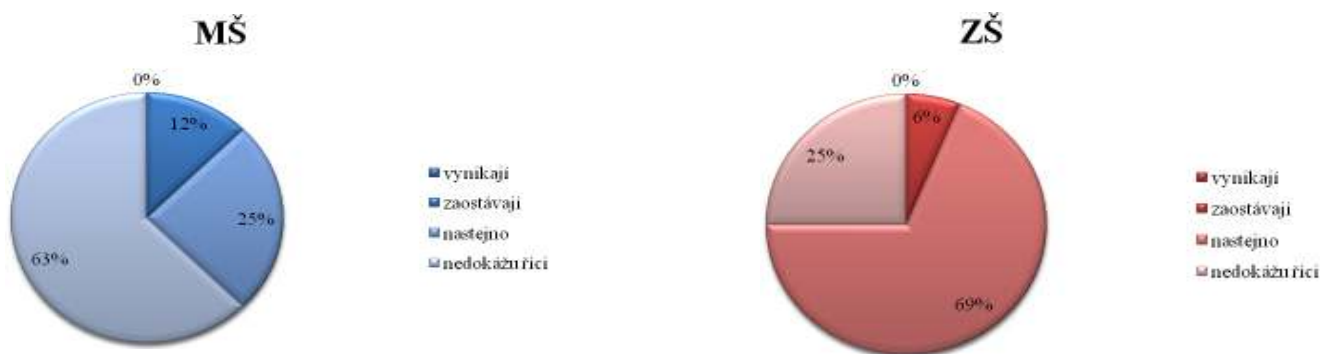
Shrnutí

Z výše uvedeného grafu č. 13 je zřejmé, že v MŠ je potřeba v ěnovat o dkladovým dětem v ěší pozornost. S dítětem se pracuje podle individuálního plánu, který je postaven na diagnóze odborníka z PPP. Aby se srovnalo opožd ění a d ě vyžrálo v oblastech, ve kterých bylo nezralé, je důležitá spolupráce s rodiči, kteří musí s dětmi procvičovat jejich slabé stránky. Na ZŠ již není potřeba v ěnovat t ěmto d ětem více pozornosti, jelikož rokem navíc stráveném ve školce d ě dozraje, ale i tady je důležitá spolupráce s rodiči, protože není jednoznačně dané, že všechny d ětí dozrají tak, jak by měli, záleží na schopnostech a osobnosti d ěte.

6.3.12 Úspěšnost d ětí OŠD v 1. třídě

Jedenáctou uzavřenou položkou chceme zjistit, zda d ěti, kterým byl ud ělen odklad školní docházky, jsou ve škole v p ředmětech pozadu, nebo díky strávenému roku ve školce navíc tyto d ěti vynikají, nebo jestli prodloužením ve školce dozrají a jsou pak nastejno s ostatními d ěti.

Situace odkladových d ětí ve školních p ředmětech



Graf č.14 –Situace odkladových d ětí ve školních p ředmětech

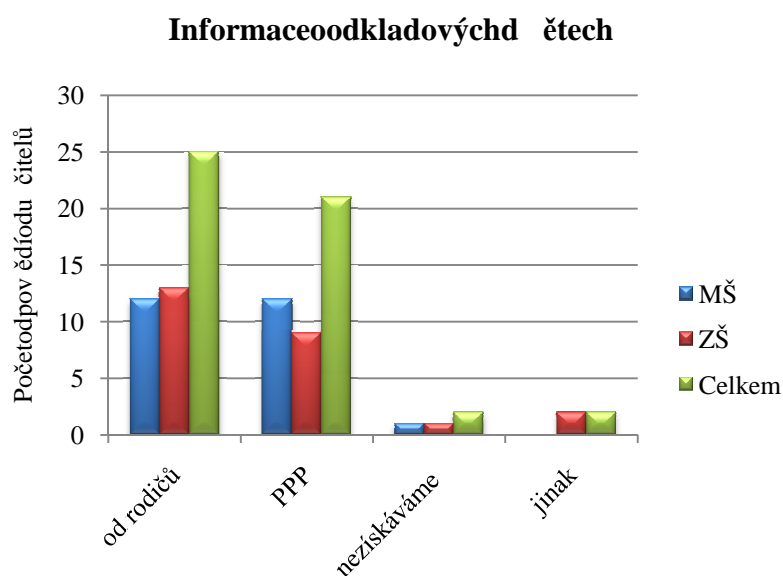
Zvýše uvedených grafů č. 14 vidíme, že 69% učitelů z svých zkušeností uvedlo, že děti s odkladem školní docházky dozrají, a tudíž jsou nastaveny stejně s ostatními ve třídě, oproti tomu grafu MŠ si myslí, jen 25% učitelů, že děti jsou nastaveny stejně a 63% ne dokázalo na tuto otázku odpovědět z tohoto úvodu, že nemají praxe ve škole v první třídě.

Shrnutí

Analýzou této položky jsme došli k tomu, že odkladové děti ve škole již nemají problémy v oblasti, kvůli které jim byl udělen odklad školní docházky, jelikož navíc stráveným rokem ve škole nezralé děti dozrají.

6.3.13 Dostáváte informace o odkladových dětech, kvůli čemu jim byl odklad školní docházky udělen?

Ve dvanácté uzavřené otázce mohli učitelé možnost vybrat si z následujících odpovědí, abychom zjistili, zda jsou učitelé informováni o problému, kvůli kterému byl dítěti odklad udělen a odkud toto sdělení získají, jestli od rodičů, z PPP, nezískávají, jinak, jak?



Graf č. 15 – Získání informací o odkladových dětech

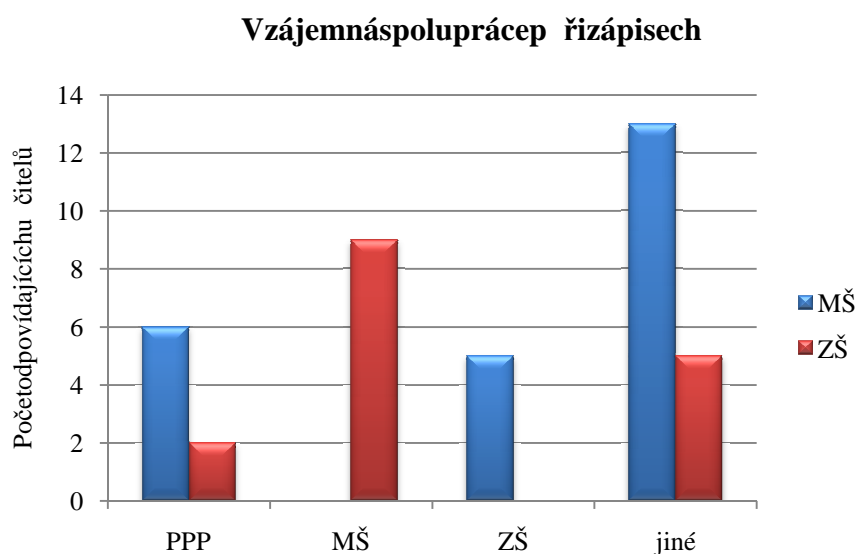
Na základě grafu č. 15 můžeme říct, že učitelé MŠ dostávají informace o odkladových dětech zpravidla od rodičů i od odborníků z pedagogicko-psychologické poradny. U základní školy vidíme totéž s malou odchylkou, u učitelů uvádějí, že získávají informace od rodičů, ale jelikož se jedná o důvěrné informace, je pouze u rodičů, zdá se u učitelů sdělit. Ti, co uvádějí, že informace dostávají jinak, byla škola se systémem Montessori, kde řízení informací o případných dětských problémech získávají přímo učitelé z věškol.

Shrnutí

Výsledek této otázky je jednoznačný, informace o svých dětech sdělují u učitelů převážně rodiče, i když to není jejich povinnost, jelikož se jedná o důvěrné informace. Rodiče si však uvědomují, že kdyby učitelům nesdělili slabiny jejich dětí, mohli by tím svým dítětem ublížit.

6.3.14 Spolupracuje Vaše škola při přípravě zápisu MŠ, ZŠ nebo PPP?

Třináctou uzavřenou otázkou zjistujeme, zda mateřské školy, základní školy a pedagogicko-psychologická poradna spolu navzájem spolupracují při přípravě zápisu dětí do prvního ročníku ZŠ.



Graf č.16 – Vzájemná spolupráce při zápisu

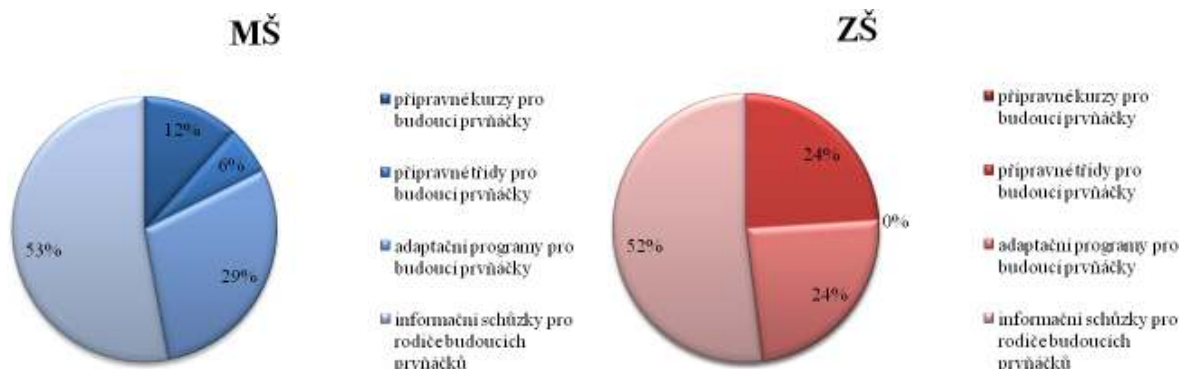
Shrnutí

Z této výzkumné otázky je patrné, že ZŠ při zápisu nejvíce spolupracují s MŠ, tudíž i velké procento MŠ uvedlo, že spolupracují se ZŠ. Co se týká vzájemné spolupráce mezi ZŠ a PPP, už není tak výrazná, jelikož učitelky uváděly, že při zápisu vycházejí hlavně ze svých zkušeností, tímto se můžeme odkázat na otázku č.2, která nám toto potvrzuje, jelikož v této otázce jsme zjistili, že učitelky při zápisu využívají hlavně své metody, které vycházejí z jejich praxe.

6.3.15 Organizuje Vaše škola přípravné programy, třídy, kurzy pro budoucí prvňáčky a informačních setkání pro rodiče?

Čtrnáctá otázka byla také uzavřená a zjišťovala, zda školy organizují přípravné kurzy, třídy, programy, které by mohly lépe připravit děti do 1. ročníku, a zároveň jestli školy připravují informačních setkání pro rodiče budoucích prvňáčků.

Co škola připravuje pro budoucí prvňáčky



Graf č.17 – Co škola připravuje pro budoucí prvňáčky.

Nejprve si přiblížíme nabídku odpovědí, z nichž učitelé vybírali nejčastěji nabídku přípravných kurzů. **Přípravná třída** probíhá pět dní v týdnu, ale neřadí se mezi povinnou školní docházku. Je určena dětem, jejichž rodiče si přejí, aby jejich děti neměly problém se začleněním do vzdělávacího procesu, a tím se předešlo neúspěšnému začátku školní docházky (kapitola 3.5). **Přípravný kurz** je vřazen do budoucího prvního ročníku, aby měl možnost hravou formou připravit se na vstup do první třídy. Mají možnost seznámit se s učebnicemi, učiteli, svými budoucími spolužáky a rozšířit si a upevnit znalosti získané v mateřské škole. **Adaptační program** probíhá většinou jeden týden, přičemž setkání jsou podporovány potřebnými dovednostmi, znalostmi a předpoklady, pro úspěšný start dítěte do školy. Na **informačních setkáních** jsou rodiče informováni o školském vzdělávacím programu a o tom, co je třeba na chystat před nástupem do první třídy.

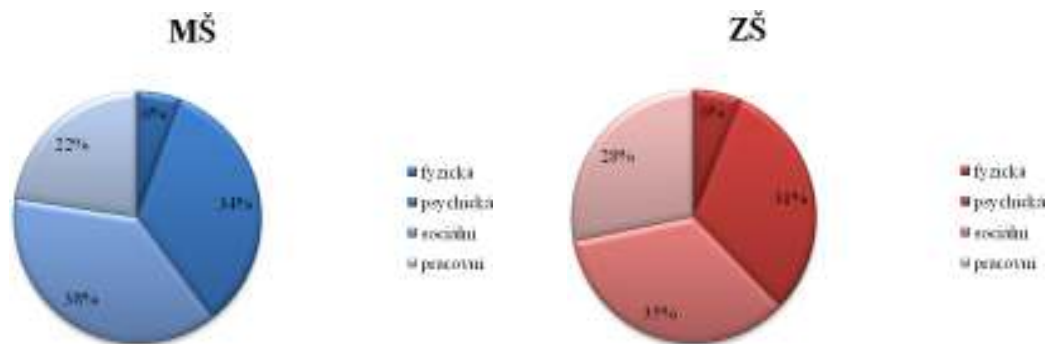
Shrnutí

Touto otázkou zjišťujeme, že školy se snaží připravovat budoucí prvňáčky hlavně adaptačními programy, které připravuje většina mateřských škol i většina základních škol. Přípravné kurzy spíše organizují základní školy, kde byl výsledkem také většina, a nejvíce se tyto školské zařízení zaměřují na informovanost rodičů, což podle výsledného grafu č.17 vidíme, že je více jak polovina v mateřských školách i v základních školách.

6.3.16 Jaká složka osobnosti bývá u dětí odkladem školní docházky nejčastěji slabena?

O patnácté otázce jsme se již zmiňovali u otázky č. 1, kde jsme podle grafu č. 4 zjistili, že nejslabší složkou osobnosti u dětí bývá psychická a sociálně-emocionální nezralost.

Nejčastěji oslabené složky osobnosti



Graf č. 18 – Složky osobnosti

Výše uvedené grafy č. 18 jsou srovnatelné, vidíme, že úplně nejméně problémovou složkou osobnosti je tělesná zralost, hned po ní pracovní zralost. Oproti tomu nejproblémovější složkou je sociální zralost, kterou uvedlo 38 % u učitelů MŠ a 35 % u učitelů ZŠ. Taktéž se mezi velmi problémové složky osobnosti řadí psychická zralost, která dětem dělá tak velké problémy.

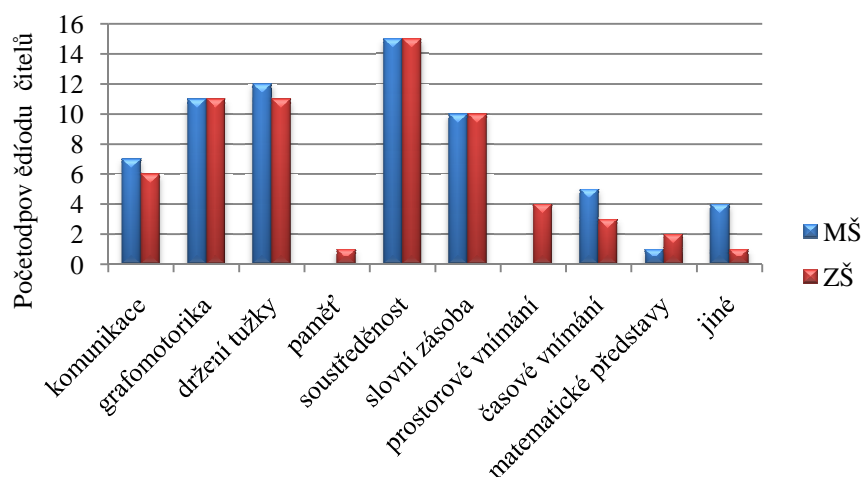
Shrnutí

Porovnáním této výzkumné otázky a otázky č. 1, u které jsme složky osobnosti vyvodili z odpovědí učitelů, které jsme následně zanesli do tabulky, nám grafy č. 4 a č. 18 zřetelně ukazují na to, že nejproblémovějšími složkami osobnosti, které dětem dělají největší problémy jsou sociální a psychická zralost.

6.3.17 Co dělá dětem v první třetině školní docházky největší problémy?

Učitelé měli u této uzavřené otázky možnost vybrat z deseti předem formulovaných odpovědí, které byly následné: komunikace, grafomotorika, držení tužky, paměť, soustředěnost, slovní zásoba, prostorové vnímání, časové vnímání, matematické představy, jiné.

Nejproblémovější oblasti, které dle učitelů představují problémy



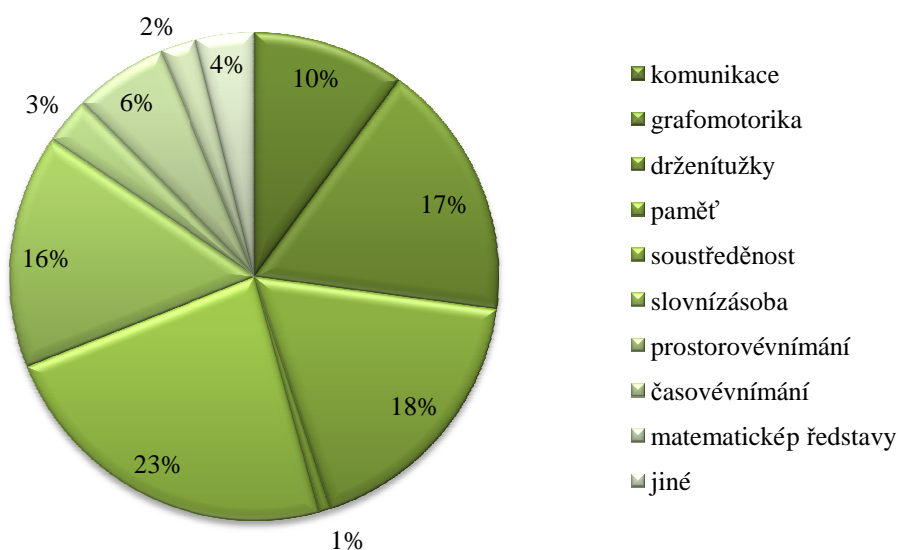
Graf č.19–Problémové oblasti

Uvedený graf č.19 nás upozorňuje na oblasti, které dle učitelů představují největší problémy. Podle učitelů MŠ i ZŠ jsou jimi: soustředěnost, držení tužky, grafomotorika a slovní zásoba.

Shrnutí

Po shlédnutí níže uvedeného grafu č. 20, jež znázorňuje procentuálně jednotlivé oblasti obou školských zařízení, je výsledek této výzkumné otázky následující: 23 % soustředěnost, 18% držení tužky, 17% grafomotorika a 16% slovní zásoba.

Problémové oblasti dle obou školských zařízení

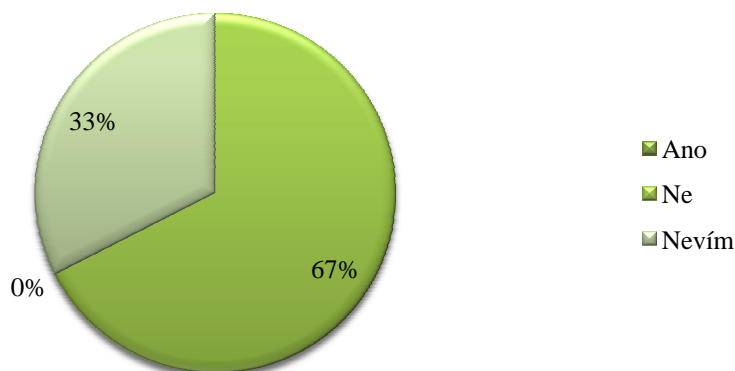


Graf č.20 –Problémové oblasti obou školských zařízení.

6.3.18 Dochází u dětí ke zlepšení v oblasti, kvůli které bylo odloženo?

Sedmnáctou výzkumnou otázkou jsme se řadili do dotazníkového šetření z tohoto úvodu, abychom zjistili, zda dochází ke zlepšení v oblasti, kvůli které bylo odloženo dítěti řízení.

Dochází ke zlepšení v oblasti, kvůli které bylo OŠD uděleno, dle oproti typů školských zařízení



Graf č.21 – Zlepšení u odkladových dětí.

Z výše uvedeného grafu č.21, který zastupuje výpovědi učitelů MŠ a ZŠ, jen první pohled zřetelně, že u dětí dochází ke zlepšení v té oblasti, kvůli které jim byla odložena povinná školní docházka.

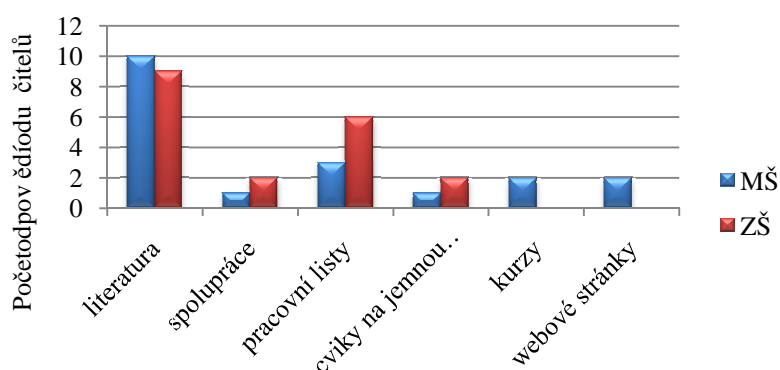
Shrnutí

Ti učitelé, kteří uvádějí možnost neví, se s lidmi dotazníku poznámku, že nelze obecně na tuto otázku odpovědět, protože záleží na individualitě dítěte a hlavně na přístup rodičů, rodinami spolupracovat a snažit se problém odstranit, jinak ke zlepšení nemusí dojít.

6.3.19 Jaké materiály, publikace doporučí rodičům žákům s odkladem školní docházky?

Osmnáctá otázka zjišťuje, zda jsou rodiče dostatečně informováni ohledně problematiky odkladu školní docházky a zda učitelé doporučí nějaké materiály pro zlepšení problému, kvůli kterému bylo odloženo dítěti řízení.

Doporučované materiály pro rodiče



Graf č.22– Materiály doporučené učitelskou veřejností dle typu školy.

Z grafu č.22 vidíme, že učitelská veřejnost nabízí rodičům nejčastěji různé **publikace** a jejich případné zapůjčení ze školních knihoven. Nyní některé z nich zmíníme: Z. Michlová - Kreslíme si každý den, I. Nováková - Malá škola pro předškoláky, D. Kutálková - Jak připravit dítě do 1. třídy, E. Opravilová - Těšíme se do školy, Učíme se počítat, H. Žáčková, D. Jucovičová - brožury od těchto autorek, např. Odklad školní docházky, J. Budíková, P. Krušinová, P. Kuncová - Jevše dítě připraveno do 1. třídy?, J. Bednářová, V. Šmardová - Školní zralost, H. Roseová, L. Weissová - Rozvíjíme sebedůvěru dítěte, T. Henek - Houpáme a připravujeme na školu, F. Vester - Myslet, učit se a zapomínat, PhDr. L. Pekařová - Jak žít a nezbláznit se, Montessori škol doporučuje různé knihy o Montessori pedagogice, potřebách a vývoji dítěte tohoto věku. Dále u učitelky uváděly časopisy - Předškolní výchova, ale i využití dětských časopisů jako je Pastelka, Sluníčko (kde jsou vhodné úkoly pro děti) a odborné časopisy - Děti a my, Učitelské noviny, Předškolní výchova. Také učitelky doporučují rodičům, aby se s dětmi vypracovávaly **pracovní listy** – Šimonovy pracovní listy, různé spojovací, doplňovačky, které školy kopírují, Filipovy pracovní listy a zároveň se věnovali rozvoji **jemné motoriky** (navlékání korálků, modelování, stříhání, apod.) Šimonovy pracovní listy. Velmi důležitá je **spolupráce** mezi učitelskou veřejností a rodiči i PPP, protože poradna na základě vyšetření samostatně doporučuje, co je vhodné danému problému a potřeby procvičovat. MŠ pak ještě zmínily své **kurzy**, adaptační programy, které pro děti organizují **webové stránky**, na kterých lze nalézt vhodné materiály, publikace, nápady, rady, apod. k dané problematice - www.predskolaci.cz, www.rvp.cz, www.materskeskoly.cz.

Shrnutí

Z výsledků poslední otázky je zřejmé, že jak učitelky, tak rodiče mají v současné době velmi široký výběr materiálů a publikací, které si mohou zakoupit v obchodech a následně si je mohou vypožičet (Kapitola 4.4).

6.4 Zmapování odkladů školní docházky vkladenském regionu

Pro přehlednost zmapování odkladu školní docházky vkladenském regionu v období čtyřlet (2008–2011), jsme zvolili rozčlenění výsledků do tabulek s příložením grafu, díky kterému budeme moci stanovit výsledek našeho výzkumu něhož ukořistíme.

Počet dětí, které se dostavily k zápisu, které byly přijaty a kolik bylo uděleno OŠD

	2008	2009	2010	2011
dostavilo se	805	799	882	819
přijato	697	688	773	659
nepřijato	108	111	109	160
nepřijato[%]	13,4%	13,9%	12,4%	19,5%

Tabulka č.4–Dostavené, přijaté a odkladové děti.

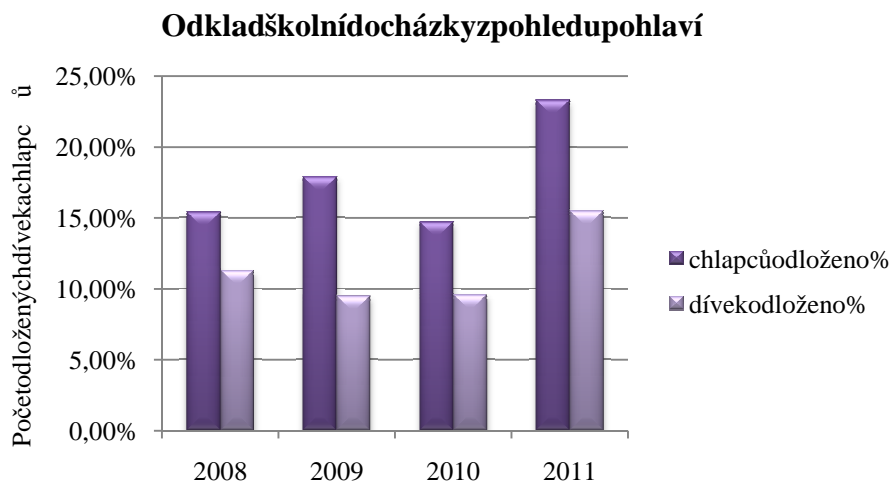
V výše uvedené tabulce č.4 vidíme celkový počet dětí, které se dostavily k zápisu v uvedených letech (2008 – 2011), které byly přijaty a kolik bylo uděleno odklad školní docházky. Z tabulky můžeme vyčíst zřetelné kolísání realizovaných OŠD v letech 2008 – 2010, které činí cca 13,2%, oproti tomu v roce 2011 byla odložena školní docházka 19,5% dětem. Tímto zjištěním sledujeme výrazný nárůst udělovaných OŠD dětem vkladenském regionu, a to o 6,3%.

Počet chlapců/dívky, které se dostavily k zápisu, které byly přijaty a kolik bylo uděleno OŠD

	2008	2009	2010	2011
chlapců se dostavilo	423	420	475	425
chlapců odloženo	65	75	70	99
chlapců odloženo[%]	15,4%	17,9%	14,7%	23,3%
dívky se dostavilo	382	379	407	394
dívky odloženo	43	36	39	61
dívky odloženo[%]	11,3%	9,5%	9,6%	15,5%

Tabulka č.5–Dostavené, přijaté a odkladové dívky a chlapci

Tabulka č. 5 rozčleňuje po čet dostavených, p řijatých a odkladových dětí podle pohlaví v námi sledovaných čtyřech letech. Tyto data prop řehlednost p řevádíme do grafu č. 23, který z řetelně znázor ňuje výsledek našeho zkoumání .



Graf č.23–Ud ělený OŠD dívka m a chlapc ů m

Graf č. 23 reprezentující závislost odkladu školní docházky na pohlaví odhaluje výrazný rozdíl ve všech námi sledovaných letech, kdy po čet OŠD u chlapců je v průměru o více jak šest procent vyšší než u dívek, čímž potvrzujeme jak zkušenosti dotázaných učitelů, tak odborné literatury. ³⁷

Shrnutí

Po zmapování kladenského regionu jsme došli ke zjištění, že po čet odklad ů školní docházky v námi sledovaných letech kolísá kolem téměř 12 procent, avšak v roce 2011 vzrostl počet odklad ů o více jak šest procent. Dále jsme zjistili, že odklad školní docházky je u chlapců vyšší než u dívek, čímž potvrzujeme názory učitelů z mateřských a základních škol, kteří dle získaných zkušeností v praxi uvedli v otázce č.9, graf č.12, že má pohlaví vliv na OŠD a objevuje se spíše u chlapců. Výsledkem této otázky jsme také vyslovili tvrzení našeho výzkumného úkolu, jehož cílem bylo zjistit, u jakého pohlaví se odklady školní docházky objevují častěji, když teorie poukazuje na to, že odklad školní docházky bývá u dívek častěji u chlapců, jelikož jejich psychický a sociální vývoj je pomalejší. ³⁷ V potaz bychom však měli brát i měsíce narození dětí, jelikož to je mimo jiné také jeden z důvodů pro p řiznání odkladu školní docházky, proto by bylo vhodné formulovat další výzkumnou otázku, která by byla zaměřena právě na měsíce narození chlapců a dívek.

³⁷ LANGMEIER, J., KREJ ČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. Praha: Grada, 2006. I SBN 80 -247-1284-9, s.217.

6.5 Pozorování zápisů do 1. třídy základní školy

Pozorování zápisů do proběhlo na čtyřech základních školách: ZŠ Norská, ZŠ Vodárenská a ZŠ Cyrila Boudy (Příloha 4). Porovnáním zmíněných škol můžeme říct, že ZŠ využívají různé způsoby zápisu (Kapitola 5). Na jedné ze škol byl zápis realizován formou stanovišť a na zbylých dvou probíhal zápis formou rozhovoru sdíletě. Učitel se po dobu zápisu u obou způsobů věnoval pouze jednomu dítěti, čímž se u stanovišť zřejmě u každého ukojení učitele u zápisu, který probíhal formou rozhovoru, měl záček po celou dobu plnění úkolů jen jednou učitele, popř. ještě jednou učitel seděl v pozadí, který pozoroval a zaznamenával průběh zápisu se zaměřením na problémové oblasti. Rodiče během zápisu nechali děti samostatně pracovat s učitelkami a sami pozorovali zápis z povzdálí. U učitelů se soustředili hlavně na již zmíněné oblasti a vzhledem k nim měly připravené úkoly.

- **rozumovou úroveň** - kde zjišťovali slovní obratnost, přednes básně, dyslálie, koktavost, znalost barev, matematické představy a prostorovou orientaci.
- **grafomotorickou úroveň** - v této oblasti učitelé posuzovali držení tužky a tahy tužkou, laterální, napodobování tvarů a úroveň kresby.
- **sociálně-emoční úroveň** - zde zjišťovali, zda jsou děti schopny pracovat samy bez přítomnosti rodičů a posuzovali celkový projev dítěte ve vztahu k roli školáka.

Po zhlédnutí zápisů do prvních třídy můžeme podotknout, že vzhledem k různě realizovaným formám zápisů učitelé dbají, pokud není stránka školní připravenosti.

7. Diskuse

Vyhodnocení jednotlivých otázek p ři dotazníkovém šet ření, získané podklady z Magistrátu m ěsta Kladna a absolvované pozorování p ři zápisech do prvních t říd pro nás byly dosta čujícími informacemi, díky kterým m ůžeme zodpov ědět výzkumné úkoly a potvrdit či vyvrátit platnost naší zadané hypotézy.

Po zmapování kladenského regionu za pomoci spolup řáce s Magistrátem m ěsta Kladna, jsme došli k následnému zjišt ění, a to že po čet odklad ů školní docházky mezi roky 2008 a 2010 se pohyboval kolem hodnoty t řinácti procent. V roce 2011 však vzrostl po čet d ětí s odkladem školní docházky o 6,3 %. Dále jsme díky podklad ům poskytnutým z Magistrátu zjistili, že v kladenském regionu je po čet ud ělených odklad ů u chlapc ů vyšší než u dívek. Toto výsledné zjišt ění se shoduje s p ředpoklady u čitel ů z obou typ ů školských za řízení, kte ří dle zkušeností v praxi uvedli v otázce č. 9, graf č. 12 (Kapitola 6.3.10), že pohlaví d ětí má vliv na množství ud ělovaných OŠD, a že OŠD je častěji ud ělován chlapc ům, toto tvrzení se také shoduje s teorií (Langmeier, J., Krej čířová, D. 2006). V potaz však musíme brát i m ěsíc narození, který m ůže být p říčinou OŠD u d ětí, kte ří dovrší šestého roku v letních m ěsících, p ři padně na podzim v roce nástupu do školy. Toto zkoumání v šak nebylo zá m ěrem naší analýzy. Pro č v šak v ětšinou odklad ů školní docházky dochází, nám napom ůže i otázka č. 5 a 6, graf č. 8, na kterém vidíme, že více jak t řetina respondent ů odpov ěděla, dle zkušeností s rodi čí, že d ětem odkladem školní docházky prodlužují d ětství, tím však mohou vypuknout zdravotní, psychické či sociální problémy, proto je nutn ě na to rodi če upozornit, aby si rozmysleli, zda cht ějí d ěti sice prodloužit d ětství, ale zároveň zpomalit jeho vývoj (kapitola 4). Dalším vodítkem k shrnutí tohoto výzk umného úkolu je otázka č. 4, která zjišt ěje dle zkušeností u čitel ů, zda má vzd ěláním rodi č ů vliv na jejich d ěti, odpov ědi u čitel ů jsou pouze domn ěnkou, proto na odpov ědi této otázky nebudeme klást velký d ůraz. U čitel ě mateřských škol si myslí, že má vzd ěláním vliv na mentalitu d ěte avšak u čitel ě základních škol tvrdí opak. D ůležitým zjišt ěním však je, že d ěti, které nastupují do školy s ro čním zpožd ěním, za tuto dobu dozrají a v ětšinou nemají již v oblasti, kv ůli které byl odklad školní docházky ud ělen žádné problémy a jsou tak na stejné úrovni se svými spolužáky ve t říd ě, a tudížodu čitel ů nepot řebují v ětší pozornost než ostatní žáci.

K zodpov ězení druhého diplomového úkolu, který zjišt ěoval, zda má pohlaví vliv na odklad školní docházky, jsme využili hlavn ě otázku č. 9. a podklady získané z Magistrátu m ěsta Kladna. Avšak k pot řebné odpov ědi jsme dosp ěli již v p ředešlém úkolu. U čitel ě obou typ ů školských za řízení ve svých výpov ědích uvedli, že odklad školní docházky bývá ud ělen

častěji chlapců, což potvrzujeme v našem praktickém výzkumu, přesto byl vzáskaných výpovědích minimální rozdíl, viz kapitola 6.3.10. Na podkladě tohoto faktu by bylo vhodné sedále podrobněji zabývat tímto tématem navěšším výzkumném vzorku než jeněsto Kladno, ato isprůhlédnutí mdatu narození, který hraje významný vliv v případě OŠD.

Pro objasnění výsledků naší hypotézy, jsme využili dotazníkové šetření, díky němuž jsme měli možnost zjistit nejčastěji oslabenou složku osobnosti, která vede k odkladu školní docházky u dětí v kladenském regionu. Na podkladě výzkumných otázek jsme dospěli k závěru, že nejproblémovějšími složkami osobnosti v Kladně jsou sociální a psychická zralost dětí. U psychické zralosti učitelé nejvíce poukazují na problémy s řečí, tj. špatná výslovnost, nedostatečná slovní zásoba, logopedické vady a dále zmiňují neschopnost dětí soustředit se na činnost. Zajímavý poznatek u sociální zralosti je, že u učitelů zdůrazňovali problémy spojené s nedostatečným věnováním se dětem, díky čemuž dochází k nezvládnuté sebeobsluze, špatnému navazování kontaktů s vrstevníky, a zároveň i k zmíněným řečovým problémům, jelikož rodiče raději pustí děti televizi či počítač, než aby v něm vzbuzovali zájem o komunikaci, objevování, kreativitu apod. Vzhledem ke zmíněným nedostatkům dětí se u učitelů soustředí hlavně na právě zmíněné oblasti, jak jsme měli možnost pozorovat u řeckladenských zápisů do prvních třídních sešitů. Tímto zjištěním jsme došli k poslední nám stanovené výzkumné otázce, kterou jsme nazvali adě pedagogického výzkumu potvrdili. Nejvíce oslabenou složkou osobnosti v kladenském regionu je sociální a psychická zralost než fyzická zralost.

Závěr

Diplomová práce snázvem Problematika odkladu školní docházky v Kladně měla za úkol zmapovat situaci odkladu školní docházky v kladenském regionu v letech 2008 – 2011, zjistit jaká složka osobnosti je u dětí v kladenském regionu se vstupem do školy nejčastěji oslabena a zda má pohlaví vliv na odklad školní docházky. Ke zjištění těchto výzkumných úkolů jsme použili informace od učitelů všech školských zařízení v Kladně, které jsme obdrželi pomocí dotazníkového šetření, dále na základě získaných podkladů z Magistrátu města Kladna a použité metody pozorování u realizovaných zápisů do prvních tříd na kladenských základních školách. Na podkladě zmíněných použitých metod a obdržených informací jsme analyzovali jednotlivé výzkumné úkoly a zhodnotili platnost nám stanovené hypotézy této práce.

Po vypracování neméně důležitých teoretických částí, jež obsahuje kapitoly 1 až 5, které nás uvádějí do problematiky školní zralosti, díky které dochází k odkladu školní docházky, se stává základem k vypracování části praktické, kterou se zabývá kapitola šestá. Závěry, které jsou pro nás důležité, nalezneme v kapitolách 6.3 – 6.5 a nyní zmíníme ty nejpodstatnější z nich, které jsme již vyslovili v diskuzi (kapitola 7).

Závěrem našeho pedagogického výzkumu se zaměřením na odklad školní docházky v Kladně bychom chtěli stanovit následná doporučení pro tuto problematiku, která vyplývají z poslední kapitoly. Pro omezení počtu OŠD v Kladně, který se od roku 2008 do roku 2010 pohyboval kolem třinácti procent a dále v roce 2011 vzrostl o více jak šest procent oproti předchozím roků, ve spojení s vlivem pohlaví na OŠD a potlačení problémových složek osobnosti navrhuje podporovat sociokulturní prostředí rodiny, abychom se vyvarovali psychických problémů spojených s řečí a soustředěním, dále sociálních nedostatků vzniklých na základě nedostatku péče o děti, díky čemuž dochází k špatné službě a neschopnosti navazovat kontakty s vrstevníky. Jelikož toto zjištění, na které upozornila většina učitelů mateřských a základních škol, je pro tuto problematiku zásadní, doporučujeme zvýšit aktivitu rodičů směrem k dětem, tímžese jim budou více věnovat, číst pohádky, vyprávět, povídat si s nimi, což by mělo pozitivně ovlivnit vývoj řeči, dále doporučujeme navštěvovat úžné herní koutky a kroužky, kde mohou jejich děti navazovat kontakty s vrstevníky. V první řadě je velmi důležitá práce učitelů mateřských školách, informovanost rodičů o možných vzniklých problémech, tzn. zajistit propagaci pomocí letáčků, dále zajistit informovanost rodičů ze strany učitelů, médií, ale i lékařů, jelikož ti jsou první, kteří jsou od narození dítěte

vkontaktu s rodiči a mohou upozorňovat a varovat rodiče na případné zaostání dítěte, ke kterému už došlo.

Během našeho výzkumu jsme narazili na další zajímavá témata, která by bylo vhodné formulovat jako zadání pro budoucí diplomové práce. Jedná se především o problematiku odkladu školní docházky u chlapců, a to z důvodu, abychom tvrzení získané pomocí našeho průzkumu, ale i teoretické tvrzení potvrdili i v případě, že budeme znát měsíce narození dítěte. Druhým námi doporučeným tématem je analýza sociokulturního prostředí rodiny, jelikož kvalita prostředí v rodině, je to nejpodstatnější pro správný vývoj dítěte. Třetím námi doporučeným tématem je porovnání dětí, které navštěvují různé kroužky a kurzy před vstupem do školy a ty, které nenavštěvují žádné, a to především z důvodu adaptace na školní docházku. Diplomová práce svými výsledky upozorňuje na problémové oblasti, které je zapotřebí dále zkoumat, kompletně analyzuje stav OŠD v Kladně, potvrzuje teoretický předpoklad o častějším OŠD u chlapců a stanovuje platnost hypotézy, že sociální a psychologická nezralost je častější než fyzická, tudíž bychom mohli konstatovat, že zadání bylo splněno v plném rozsahu a cíl naplněn.

Abstrakt

Diplomová práce, která se zabývá problematikou odkladu školní docházky v Kladně, zmapoval kladenský region v období čtyřlet, poukazuje naárůst odkladů školní docházky v roce 2011 o cca šest procent oproti průměru předchozích tří let. Za pomoci zvolených výzkumných metod dotazníkového šetření, pozorování a analýzy získaných dat jsme potvrdili stanovenou hypotézu, že nejčastěji oslabenými složkami osobnosti u dětí v Kladně jsou sociální zralost, která upozornila hlavně na problém spojený se sebeobsluhou a navazováním kontaktů s vrstevníky a psychická zralost, která poukazuje na to, že se u dětí nejčastěji objevují řečové nedostatky a neschopnost soustředit se na školní výuku. Dále jsme došli k závěru, jenž poukazuje na to, že odklad školní docházky bývá častěji u dětí chlapců, což uvádí i teorie (Langmeier, J., Krejčířová, D. 2006 a ÚIV). Důležitý však je měsíc narození, který také rozhoduje o vstupu do první třídy. Proto jsme v závěru práce, která obsahuje celkové shrnutí, upozornili na problematické oblasti a navrhli další možná témata, která je třeba podrobit následnému zkoumání.

Abstract

The thesis is mapping the region of Kladno in period of 4 years and is pointing to an increase of school suspension in 2011 by about six percent, compared to the average in previous three years. With help of used research methods, interviews and data analysis, we have confirmed and determined a hypothesis, that the most weakened components of children's personalities in Kladno are connected to social maturity, which pointed out self-sufficiency problems and problems with making contacts with peers. At the field of mental maturity we detected speech defects and inability to focus on classwork. Also we concluded that school suspension is more frequently granted to boys. This is pointed out in the theory of Langmeier, J., Krejčířová, D. 2006 and ÚIV. However, the month of birth, which also determines accession to the school, is important. At the end of our thesis, which contains general summary, we highlighted the uncertain areas and we suggested other possible topics, which need to be further investigated.

Použitá literatura

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte předškolního věku. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost – Co by měl ovládat dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.

BRIERLEY, J. 7 prvních let života rozhoduje. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-484-2.

HARTL, P., HARTLOVÁ, E. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HRONÍK, F. Hodnocení pracovníků učitelů. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1458-2.

JEŘÁBEK, J. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1.

KLÉGROVÁ, J. Máme doma první náčeka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1.

KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě mateřské školy. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

KOŤÁTKOVÁ, S. Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.

KOUKOLÍK, F. Mozek a jeho duše. Praha: Makropulos, 1997. ISBN 80-86003-08-6.

KROPÁČKOVÁ, J. Budeme mít první náčeka. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.

KUCHARSKÁ, A., ŠVANCAROVÁ, D. Bezstarostné roky? Když už jste učitelkou předškolního věku. Praha: Scientia, 2003. ISBN 80-7183291-X.

KURIC, J. Ontogenetická psychologie. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-214-1844-3.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LIPNICKÁ, M. Rozvoj grafomotoriky a podporapsaní. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-244-7.

LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. Vývoj dítěte a jeho úskalí. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-084-86.

MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. Děti, rodina a stres. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-X.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. Psychologie pro učitelky MŠ. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

ROSELINO, D. Kresba jako nástroj poznání dítěte. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.

RÝDL, K. Vybíráme školuprosvoje dítě. Praha: Grada, 1993. ISBN 80-7169-032-5.

SMOLÍKOVÁ, K. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-00-5.

SPÁČILOVÁ, H. Pedagogická diagnostika v primární škole. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. ISBN 978-80-244-2264-0.

SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, M., VÁGNEROVÁ, M. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

SYSLOVÁ, Z. Poradce ředitelky mateřské školy. r. 1, č. 5, 2012 leden. ISSN 1804-9745.

TĚTHALOVÁ, M. Standardy pro předškolní vzdělávání. Informatorium. Květen 2011, č. 5. ISSN 1210-7506.

TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M. Ontogenetická psychologie. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-792-3.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.

VALENTOVÁ, L. in KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. Pěstředškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

ŠKOLSKÝ ZÁKON. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) č. 561/2004 Sb.

ŠKOLSKÝ ZÁKON. Zákon o ustavení základních a středních škol a vyšších odborných škol (Školský zákon) 29/1984 Sb., 258/96 Sb. Včetně pozdějších zákonů § 34, odst. 1 a 3.

ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

Elektronické zdroje

MŠMT. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online] Praha: 2004 [cit. 2011-15-10] Dostupné na internetu: <<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>>, str. 10273

MŠMT. Standardy vzdělávání. [online] (aktualizováno 2011). Dostupné na internetu: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/standardy-pro-zakladni-vzdelavani-1>>

ŠMEJKALOVÁ, A. (2011): MŠMT připravuje nové standardy předškolního vzdělávání. [online] (aktualizováno 2011) [cit. 2011-8-05] Dostupné na internetu: <<http://www.skolaonline.cz/Home/tabid/41/articleType/ArticleView/articleId/2168/MSMT-pripravuje-nove-standardy-predskolniho-vzdelavani.aspx>>

ÚIV. Odklad školní docházky je častější u chlapců. [online] (aktualizováno 2011) [cit. 2011-16-05 v 10:00] Dostupné na internetu <<http://www.novinky.cz/veda-skoly/236349-odklad-skolni-dochazky-je-castejsi-u-chlapcu.html>>

VORLÍKOVÁ, D. Vstupní informace o standardech PV. [online] (aktualizováno 2011) [cit. 2011-26-04] Dostupné na internetu: <<http://diskuze.rvp.cz/viewtopic.php?f=557&t=17887>>

Seznam příloh

Příloha č.1

Seznam ZŠ a MŠ v Kladně

Seznam MŠ	Ředitel/vedoucí pracovník
Na Vyhláském 3197 (Montessori)	Jana Smolková
Kořenského 380	Mária Chocholáčková
Vodárenská 2472	Dagmar Semencová
Jaroslava Foglara 2343	Martina Richterová
Divadelní 1740	Dagmar Malá
Na Růžové poli 2672	Vladimíra Ďurčanská
Nám. Mikoláše Alše 1315	Helena Hlinovská
Svojsíkova	Jana Vavříčková
Herbenova 1900	Mgr. Jana Malá
Dr. Foustky 806	Pavla Nedvěďová
Vrapická 474	Květoslava Šimová
V. Maršnera 63	Zdeňka Jiráková
Vrapická 53	Vladimíra Šimová
Vrchlického 2337	Jana Minářová
Moskevská 3082	Jaroslava Koubková
Pařížská 2204	Věra Pelcová
J. Hory 1801	Mgr. Pavla Uhrová
Bulharská 2330	Lenka Tomášková
Dánská 2373	Blanka Barancová
Studentská 3077	Jana Jiskrová
Lacinova 2408	Marcela Ružarovská
Plzeňská 3129	Mgr. Anna Caithamlová
Jerevanská 2671	Ivana Bažantová
Švýcarská 2520	Mgr. Terezie Vrchlavská

Seznam ZŠ	Ředitel/vedoucí pracovník
Amálská 2511	Mgr. Libuše Amálie Holá
Zd. Petříka 1756	Mgr. Šárka Vostarková
Norská 2633	Mgr. Daniela Vlčeková
Bulharská 2331 (Montessori)	Mgr. Zdeňka Čížková
Moskevská 2929	Mgr. Zuzana Malá
Doberská 323	Mgr. Marie Vydrová
Vodárenská 2115 (7.)	PaedDr. Zuzana Holečková
Vodárenská 2116 (8.)	Jana Červenková
Školská 322	Ing. Miroslava Páralová
Maltézských rytířů 349	Mgr. Romana Wantochová
C. Boudy 1188	Ing. Zuzana Chvojková
Vašatova 1438	Mgr. Hana Volfová
Brjanska 3078	Mgr. Vladimír Dufek
Ukrajinská 2447	Mgr. Božena Hrubá
Velvarská 1206	Mgr. Ivana Kříčková
Jiráskova 457	Mgr. Jaroslav Lenc

Příloha č.2

Mapa navštívených MŠ a ZŠ



Příloha č.3

Dotazník pro ZŠ

Problematika odkladu školní docházky v Kladně

Dobrý den, ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto krátkého dotazníku, který je zcela anonymní. Vámi poskytnuté informace budou sloužit jako podklad k vypracování diplomové práce, která analyzuje problematiku stávající školní zralosti.

☐ učitel/ka 1. třídy

☐ učitel/ka MŠ

délka praxe.....

1. Jaké jsou hlavní příčiny, které vedou k odkladu školní docházky?
2. Jaké metody konkrétně využívá Vaše škola pro posouzení školní zralosti? Máte vlastní nebo se něčím inspirováte, čím?
3. Co byste u dětí v budoucnu očekávali?
4. Jste schopni/a říci, zda má vliv vzdělání rodičů na odklad školní docházky?
☐ Ano
☐ Ne
☐ Nedokážu posoudit
5. Jak se rodiče staví k odkladu školní docházky?
☐ Jsou proti odkladu.
☐ Myslí si, že odkladem dítětem prodlouží dětství.
☐ Dají na rozhodnutí odborníků.
6. Myslíte si, že většina z nich není schopna bez úvodního odkladu školní docházky nebo předčasný vstup do školy, proč?
7. Spolupracuje Vaše škola s některou MŠ, ohledně lepší adaptace na ZŠ?
☐ Ne
☐ Ano (uveďte jak)

8. Organizujete ukázkové hodiny pro předškoláky (popř. zájmové kroužky)?
- ☐ Ano
- ☐ Ne (Myslíte si, že by to mělo nějaký přínos, jaký?)
9. Myslíte si, že má vliv pohlaví na odklad školní docházky?
- ☐ Ne
- ☐ Ano – spíše dívky
- spíše chlapci
- nastejno
- nedokážu říci
10. Je potřeba odkladový měsíc novat větší pozornost, proč?
11. Dětem, kterým by měl odklad v předmětech nadstatními.
- ☐ Vynikají
- ☐ Zaostávají
- ☐ Jsou nastejno s ostatními
- ☐ Nedokážu říci
12. Dostáváte informace o odkladových letech, kvůli čemu jim by odklad školní docházky udělen?
- ☐ Odrodí čů
- ☐ PPP
- ☐ Ne získáváme
- ☐ Jinak (jak)
13. Spolupracuje vaše škola s přípravnými zápisem
- ☐ PPP
- ☐ MŠ
- ☐ ZŠ
- ☐ Jiné (jaké)
14. Organizuje vaše škola
- | | |
|---|--------|
| <input type="checkbox"/> Přípravné kurzy pro budoucí přínášky? | ANO–NE |
| <input type="checkbox"/> Přípravné řídy pro budoucí přínášky? | ANO–NE |
| <input type="checkbox"/> Adaptáční programy pro budoucí přínášky? | ANO–NE |
| <input type="checkbox"/> Informační úzký prorodičebudoucích přínášek? | ANO–NE |
| <input type="checkbox"/> Ne jinak dále? | JAKÉ |

15. Jaká složka osobnosti by vás dle vašeho názoru měla nejvíce ovlivnit školní docházku nejčastěji oslabena?

- ☐ Fyzická zralost
- ☐ Psychická zralost
- ☐ Sociální zralost
- ☐ Pracovní zralost

16. Co dle vás patří k nejtěžším problémům?

- ☐ Komunikace
- ☐ Grafomotorika
- ☐ Držení tužky
- ☐ Paměť
- ☐ Soustředěnost
- ☐ Slovní zásoba
- ☐ Prostorové vnímání
- ☐ Časové vnímání
- ☐ Matematické představy
- ☐ Jiné (jaké)

17. Dochází u dětí ke zlepšení v oblasti, kvůli které byly dle vás děti vyřazeny?

- ☐ Ano
- ☐ Ne
- ☐ Nevím

18. Jaké materiály, publikace doporučujete rodičům žáků s odkladem školní docházky?

Děkuji Vám, za Váš strávený čas a řadu nových poznatků.

Studentka Pedagogické fakulty Jana Fürstová

Příloha č.4

Na Kladně se zápis konal 27.1.2012 od 14:00–18:00 a 28.

1.2012 od 9:00–12:00

Pozorování zápisů proběhlo v těchto základních školách:

ZŠ Norská 2633

Zápis probíhal na stanovištích, která byla rozmistěna na chodbě, poté pokračoval ve dvou třídách a poslední stanoviště bylo zase na chodbě. Celý zápis byl tematicky zaměřen „broučkově nalouce“. Uvstupu do škol si rodiče vyzvedli zápisový list, kterým měli později možnost vyplnit u stolu k tomu určenému. Budoucí prvňáčci si vybrali soubor staršího žáka, který byl přečten v nějakého broučka, berušku nebo motýlka a ten ho provázel po připravených stanovištích. Na krk každý dostal papírovou berušku, které musel nasbírat 7 teček, pokud získal všech sedm teček, budoucí žáci úspěšně splnili zápis. První tečka byla získána tím, že si vybral svého kamaráda, druhou tečku mohl získat na stanovišti, kde předvedl své hudební znalosti zazpíváním písničky, zopakováním rytmu pomocí ozvučných dřívěk a kdo chtěl, mohl si vyzkoušet i jiné nástroje. Další tři stanoviště byla umístěna ve třídě, u jednoho z nich děti prokázovaly matematické představy (řada čísel pomocí korálků, rozdělování korálků na stejné hromádky, rozlišování obrázků s broučky, který je největší a nejmenší), zde se mohla získat čtvrtá tečka na svou berušku. V této místnosti ještě bylo stanoviště, kde děti prokázovaly pohybové dovednosti (něst pingpongový míček na lžici, prolezení tunelu a plazení senalavičky), každá činnost byla motivována broučkem, kterým řížijí na louce. Poté byla nakreslena pátá tečka na berušku. Posledním úkolem v této třídě byla grafomotorika a kresba lidské postavy, poznání základních barev a geometrických tvarů a následné získání šesté tečky na berušku. Další stanoviště bylo v samostatné třídě, aby děti, ale i paní učitelky měly klid, protože tato část zápisu se týkala logopedie. Děti se představily a zarecitovaly básničku, poté paní učitelka pracovala s publikací Fialové a kol., Logopedická cvičení a hry kodstrahování špatné výslovnosti, v této publikaci paní učitelka ukazovala obrázky a děti říkaly, co vidí na obrázku, popřípadě, co kdo na obrázku dělá. Tímto úkolem se mohla získat šestá tečka. A sedmá tečka byla získána tím, že dokázaly získat všech šest předešlých teček a došly dokonce, kde si mohly vybrat dárek od starších spolužáků a ještě dostaly zákusek. Děti mohly procházet stanoviště podle toho, jak chtěly a kde zrovna bylo místo. Všude měli rodiče prostor pro komunikaci s učiteli, díky tomu, že jejich budoucího prvňáčka vedl starší spolužák. Délka zápisu v této škole trvala přibližně 45 min.

ZŠ Vodárenská

U vstupu do školy děti s rodiči dostali barevný lísteček, který určoval třídu zápisu, spořádaným číslem. I přesto, že zápis probíhal v prázdných třídách, setvořily malé fronty, aby se děti čekáním nenudily, škola měla připraveny interaktivní koutky, kde se mohli budoucí prvňáčci zabavit, a to v počítačově či hudebně. Při zápisu pomáhali i starší žáci této školy, kteří byli přivlečeni v pohádkové bytosti, broučky, berušky, motýly, atd. a měli nestarosti hlídat po řadová čísla přidělené místnosti. Před vstupem do místnosti, kde probíhal první zápis, byla paní učitelka, u které se řešila dokumentace, a dále zde byl prostor pro budoucího prvňáka, kterému se věnovali starší žáci, u kterých plnily tyto úkoly: skládání rozstříhaného obrázku, omalovánky a kresba lidské postavy. Poté žáci přistoupili na výzvu s rodičem do místnosti, kde rodič seděl opodál, a dítě se věnovala jedné paní učitelce, skterou plnil různé úkoly a druhá paní učitelka seděla mimo, vše pozorovala a zapisovala do vlastního záznamového archu o posouzení školní připravenosti. Nejprve si paní učitelka povídala s budoucím žákem, o tom, jestli se těší do školy, jak se jmenuje, jestli zná svou adresu, poté přistoupili k recitaci básničky či zpívání písničky, následně žáci přistoupili k úkolům, které se týkaly matematických představ: po čítání kuliček na počítadle, říkal po čtyřech puntíků, popř. názvy čísel naukovaných kartičkách, poznával geometrické tvary a prokazoval znalo stbarev. Poté se přišlo k pracovnímu listu, který si žáci před podpisem. V jednotlivých částech pracovního listu hledal rozdíly na obrázcích, dokresloval chybějící části obrázků, zkoušel obkreslit některá písmena a zkoušel se orientovat na obrázcích podle pokynů paní učitelky, čímž se projevila úroveň jeho prostorové orientace. Zápis trval asi 15 minut a byl ukončen předáním pamětního listu, vybráním výrobku od starších spolužáků, dárkem od ležáka předáním balonku s logem školy.

Záznamový arch k posouzení školního připravenosti dítěte

Dne:.....

A/

Jméno dítěte:.....Narozen:.....

B/

Úroveň rozumové zralosti dítěte:

- 1) Slovní obratnost:.....
- 2) Přednes básně:.....
- 3) Dyslálie: s, c, z – š, č, ž – r, ř – l, k – m ěkčení – jiné.....
- 4) Koktavost: ano – ne.....
- 5) Znalost barev: základní – ano – ne doplňkové – ano – ne.....
- 6) Početní představa: 1–10 s čítání: ano – ne
1–5 manipulace: ano – ne
- 7) Prostorová orientace: ano – ne Pravolevá orientace: ano – ne

C/

Úroveň grafomotorických dovedností a kresebného projevu:

- 1) Vedoucí ruka: P – A – L
Držení tužky, tahy tužkou:.....
- 2) Úroveň kresby: velmi dobrá – pr uměrná – podpr uměrná.....
- 3) Napodobení tvarů: velmi dobré – pr uměrné – podpr uměrné.....

D/

Úroveň sociální a citové zralosti dítěte:

- 1) Jedít a schopné pracovat bez pomoci rodičů?.....
- 2) Posouzení celkového projevu dítěte ve vztahu k ročníku školáka:.....
.....

E/

Poznámky k vývoji dítěte z výpovědi rodičů:

.....
.....

F/

Závěr: 1) školský připravený

2) školský připravený s výhradami.....

3) školsky nepřípravený

Vypracovala:.....razít

koškolý:.....

ZŠCyrilaBoudy

Na této škole probíhal zápis všesti tříídách, kde byly dvě paní učitelky, jedna se věnovala rodičům a druhá žákovi. Nejprve se budoucí prvníák představil a recitoval nějakou básničku či zpíval písničku, poté přešli k pracovnímu listu, který obsahoval, spojování stejných velkých tiskacích písmen, část Jiráskova testu – obkreslení skupiny teček a jejich spočítání, obkreslení zrcadlových písmen, kresba postav, pak se přemístili k tabuli se zvířátky, kde děti ukazovaly znalost zvířátek a jejich mláďátek, prostorovou a pravolevou orientaci a po čtení, nakonec přešli k poslední části zápisu, aby mohli určování geometrických tvarů a barev u magnetické nástěnky. Po dokončení zápisu, který trval asi 10 min si mohl budoucí prvníáček vybrat dáreček, který vyráběli žáci této školy a pokud bylo třeba, paní učitelka sdělila rodičům, co by měli rodiče dělat ještě před vstupem do školy pro cvičování.